

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tvorba výukových materiálů pro obor Kuchař – číšník

Creation of Education Materials for the Field of Study of „Cook – Waiter“

Květa Horáčková

Vedoucí práce: PhDr. Laufková Veronika, Ph.D.

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: 7507R056 Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Tvorba výukových materiálů pro obor Kuchař – číšník* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ústí nad Labem dne 3. dubna 2021

Ráda bych touto cestou vyjádřila vřelé poděkování vedoucí mé bakalářské práce, paní PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D., za trpělivé vedení a cenné rady, podněty a vstřícnost při vedení mé bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Tvorba výukových materiálů pro obor Kuchař – číšník“ pojednává o tvorbě pracovních listů do předmětu Stolničení.

Toto téma jsem si vybrala z důvodu nedostatku učebních materiálů ve výuce a především proto, že dostupné materiály jsem považovala za zastaralé. Dalším důvodem byla distanční výuka v době covidové epidemie – bylo potřeba poskytnout žákům informace především prostřednictvím pracovních listů, ve kterých našli nejpodstatnější informace k tématu a nemuseli tak pracovat samostatně pouze s jedinou učebnicí, kterou mají žáci k dispozici. Osobně jsem si chtěla ověřit, zda takto zpracované pracovní listy budou efektivnější a přínosnější a zda budu pokračovat v jejich tvorbě i pro další ročníky.

Teoretická část je věnována charakteristice zvoleného oboru vzdělání, vymezení didaktických prostředků, pomůcek, pracovních listů a jejich využití ve vzdělávání. Cílem praktické části potom bylo nejdříve vytvořit pracovní listy podle mých představ a následně s nimi pracovat se žáky a zhodnotit, zda jsou dostačující a zda žákům přispívají k jejich učení.

Praktická část představuje autorsky vytvořené pracovní listy. Hlavní náplní praktické části byla vlastní tvorba pracovních listů na téma Inventář na úseku obsluhy pro žáky 1. ročníku střední Hotelové školy, výstupní hodnocení testu a reflexe vybraných žáků. Zároveň jsem porovnávala dvě skupiny žáků ve třídě, přičemž skupina 1 měla k dispozici pracovní listy, skupina 2 je neměla. Na základě toho jsem srovnala výsledky zadaného testu. Tím byla potvrzena mnou stanovená hypotéza – žáci skupiny S1 (experimentální vzorek), kteří měli k dispozici ve výuce vytvořené pracovní listy a pracovali s nimi, dosáhli v závěrečném testu lepších výsledků než žáci ze skupiny S2 (kontrolní vzorek), kteří pracovní listy ve výuce neměli. Na pracovních listech žáci nejvíce oceňovali jejich přehlednost, srozumitelnost a uvedení těch nejdůležitějších informací, což jim pomáhá se orientovat v množství učiva.

KLÍČOVÁ SLOVA

Výukové materiály, vyučovací metody, formy výuky, didaktické prostředky, didaktická technika, učebnice, pracovní listy, evaluace

ABSTRACT

The bachelor thesis titled „Creation of Educational Materials for the Field of Study of Cook – Waiter“ deals with creation of worksheets for the subject of table setting.

I have chosen this topic due to lack of studying materials for this subject and more importantly because I consider the available materials obsolete. Another reason lay in the distance education during the epidemic – we needed to provide students with information primarily through worksheets that contained the essential information on the subject. Therefore, the students didn't have to resort only to the sole textbook available to them. I wanted to verify in person that worksheets formulated in this way would be more efficient and beneficial and whether I should continue in their preparation for other years of study.

The theoretical part is dedicated to the characteristics of the selected field of study, specification of the didactic means, aids, worksheets and their utilisation in education. The objective of the practical part was first to create the worksheets according to my ideas and then to work with students to assess if the worksheets are sufficient and contribute to the students' learning.

The practical part introduces the originally created worksheets. The content of the practical part is the creation of worksheets on the subject of Inventory in the Service Section for the students of 1st year of Hotel School, output test evaluation and reflection of selected pupils. In addition to this, I compared two groups of students in a class, where group 1 had the worksheets available and the group 2 didn't. Based on this division I compared the results of a test assigned. This confirmed my hypothesis – the pupils of group S1 (experimental sample) who had the worksheets created withing their education available and worked with them, achieved better results within the final test than pupils of the group S2 (control sample), who did not have the worksheets available. As far as the worksheets are concerned, the pupils mostly appreciated their clarity, comprehensibility and presentation of the most important information, which facilitates their orientation in the schoolwork.

KEYWORDS

Educational materials, teaching methods, forms of teaching, didactic means, didactic method, textbook, worksheets, evaluation

Obsah

Úvod	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Charakteristika oboru vzdělání na Hotelové škole	8
1.1 Základní profilové předměty	8
1.1.1 Předmět Stolničení.....	8
1.1.2 Předmět Technologie a přípravy pokrmů	9
1.2 Organizace výuky	9
1.3 Způsob ukončení studia	9
1.4 Profil absolventa	10
1.4.1 Klíčové kompetence	10
1.4.2 Odborné kompetence	11
1.4.3 Osobnostní kompetence.....	11
1.4.4 Komunikativní kompetence.....	12
1.4.5 Uplatnění absolventa Hotelové školy	12
2 Vymezení didaktických prostředků a pomůcek	13
2.1 Co jsou didaktické prostředky	13
2.2 Nemateriální didaktické prostředky	14
2.2.1 Vyučovací metody	14
2.2.2 Organizační formy výuky	16
2.2.3 Didaktické zásady	17
2.3 Materiální didaktické prostředky	19
2.3.1 Vyučovací pomůcky	19
2.4 Využití didaktických prostředků v odborném výcviku.....	20
2.5 Definice pracovních listů/sešitu	21

2.6	Funkce pracovních listů	22
2.7	Struktura a tvorba pracovních listů	24
2.8	Zásady tvorby pracovních listů	25
2.9	Evaluace pracovních listů	28
PRAKTICKÁ ČÁST		30
3	Cíl a metodologie praktické části	30
4	Popis tvorby didaktických materiálů	32
4.1	Popis jednotlivých částí vytvořených dokumentů a práce s nimi	33
5	Evaluace pracovních listů/sešitu	36
5.1	Charakteristika třídy v evaluaci	36
5.1.1	Školní rok 2020/2021	36
5.2	Popis – test použitý pro evaluaci	37
5.3	Porovnání dosažených výsledků dvou skupin	40
6	Diskuse	52
Závěr		54
Seznam použitých informačních zdrojů		56
Seznam příloh		58

Úvod

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila tvorbu pracovních listů na téma Inventář na úseku obsluhy. Ke zvolení tohoto tématu jsem měla několik důvodů. Sama jsem studovala Střední hotelovou školu a poznatky zde získané mohla porovnat v praxi. V gastronomickém odvětví jsem sama aktivně pracovala po dobu 20 let. Posléze jsem dostala příležitost stát se učitelkou odborného předmětu na Hotelové škole v Teplicích.

Dostala jsem příležitost nahlédnout do problematiky školství a porovnat dlouholetou praxi v oboru s teorií ve škole. Již po krátké době jsem zjistila, že učební materiály jsou nedostačující a zastaralé. Jako jediné východisko pro vyučující předmětu Stolničení je tvorba vlastních výukových materiálů, které je možné aktualizovat dle potřeby, vývoje v gastronomii a trendů v tomto oboru. Druhým faktorem ovlivňujícím výběr tématu byla současná situace s Covid-19. V této tíživé a pedagogicky náročné situaci se práce s pracovními listy stala důležitější a přínosnější více než kdy dříve, daly by se využít i jako test. Nespornou výhodou bylo využití aplikace Microsoft Teams, jejichž prostřednictvím může učitel žáky nejenom slyšet, ale i vidět a sledovat jejich reakce. Učitel má možnost nasdílet jim pracovní list a následně se žáky pracovat společně.

Sama jsem si ověřila efektivitu a jejich důležitost v praxi. Pracovní listy jsem využívala v 1. ročníku oboru Kuchař – číšník, přičemž pouze jedna skupina měla pracovní listy k dispozici. Mým cílem bylo potvrdit moji hypotézu, že skupina, která má pracovní listy k dispozici, bude mít v závěrečném testu lepší výsledky než skupina č. 2, která je při výuce k dispozici neměla.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na dvě základní části. V teoretické části charakterizuji obor Kuchař – číšník na Hotelové škole, poté vymezuji didaktické prostředky a pomůcky, věnuji se pracovním listům – jejich funkci.

V praktické části jsem volila jako výzkumnou strategii akční výzkum – mým základním cílem bylo na základě zkušeností z výuky a s ohledem na současné uzavření škol po vyhlášení nouzového stavu navrhnout, vytvořit pracovní listy na téma Inventář na úseku obsluhy a vyhodnotit jejich dopad na učení žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika oboru vzdělání na Hotelové škole

Název a adresa školy: Hotelová škola, Obchodní akademie a Střední průmyslová škola, Teplice, příspěvková organizace, Benešovo náměstí 1/604, 415 49, Teplice

Zřizovatel: Ústecký kraj

Název školního vzdělávacího programu: Číšník – servírka

Kód a název oboru vzdělání: 65–51–H/01 Kuchař – číšník

Stupeň poskytovaného vzdělání: střední vzdělání s výučním listem

Délka a forma studia: tříleté denní studium

Jméno ředitele: Mgr. Jiří Nekuda

1.1 Základní profilové předměty

Základní profilové předměty lze rozdělit do tří skupin:

1. gastronomické předměty (Stolničení, Technologie přípravy pokrmů, Potraviny a výživa, Zařízení a provoz)
2. ekonomicko – manažerské předměty (Ekonomika a podnikání)
3. cizí jazyky – žák povinně studuje dva jazyky: anglický, německý

1.1.1 Předmět Stolničení

Cílem předmětu je poskytnout studentům základní informace, vědomosti, znalosti a dovednosti při práci ve stravovacích střediscích. Předmět poskytuje tyto vědomosti z oblasti estetiky, hygieny a pracovního inventáře na úseku obsluhy. Cílem je nadále seznámit i studenty s přípravou stravovacích středisek na provoz, s použitím způsobů a systémů obsluhy v praxi.

Učivo, které se zaměřuje na tematické celky se specifickým zaměřením, na sebe podle důležitosti k získání daných vědomostí a zkušeností navazuje.

Výuka je vedena formou individuální a skupinové výuky s návazností na znalosti a poznatky z odborného výcviku. Studenti samostatně řeší problémové úkoly jak při vyučování, tak i na pracovištích odborného výcviku či doma.

1.1.2 Předmět Technologie a přípravy pokrmů

Cílem předmětu je poskytnout studentům vědomosti a znalosti o vybavení a členění výrobních středisek, seznámit je s bezpečnostními předpisy (BOZP), systémem sledování kritických bodů (HACCP) a jeho využíváním v praxi.

Poskytnout úplné vědomosti o předběžné přípravě, zpracování surovin a potravin vhodných k přípravě pokrmů a nápojů.

Studenti jsou seznámeni s klasickou i moderní technologií, se správnými technologickými postupy a se zásadami racionální výživy.

Obsah učiva je zaměřen na základní dělení potravin a jejich předběžnou a tepelnou úpravu.

Výuka je vedena formou individuální a skupinové výuky s návazností na znalosti a poznatky žáků z odborného výcviku, řízeným rozhovorem, skupinovou prací žáků a samostatným řešením úkolů.

1.2 Organizace výuky

Výuka je členěna dle časové dotace jednotlivých předmětů na týdenní blok teoretického vyučování a týdenní blok odborného výcviku. Tyto dva bloky se pravidelně střídají. Do týdenní dotace teoretického vyučování jsou zařazeny předměty všeobecně vzdělávací i předměty odborné.

Teoretické vyučování zajišťují učitelé teoretického vyučování a probíhá dle rozvrhu vyučovacích hodin v učebnách školy.

1.3 Způsob ukončení studia

Závěrečná zkouška se skládá z ústní, písemné a praktické části. Forma a obsah závěrečné zkoušky vychází z koncepce Jednotného zadání závěrečné zkoušky.

1.4 Profil absolventa

Školní vzdělávací program Hotelové školy Teplice (ŠVP, 2017) popisuje absolventa jako člověka, který ovládá a dodržuje odbornou terminologii i v cizím jazyce, má osvojeny základní principy sociální komunikace. Dokáže jasně a srozumitelně formulovat své myšlenky, prakticky uplatňuje poznatky o kultuře osobního projevu, a to i v jednom cizím jazyce. Dokáže vytvořit běžné administrativní dokumenty. Absolvent se chová vždy profesionálně a vystupuje společensky. Dokáže najít a řešit běžné problémy, umí jednat s lidmi a pracovat v týmu. Dovede vhodně argumentovat, přijímat a konstruktivně řešit kritiku. Jedná odpovědně v souladu s platnými zákony, uvažuje v souladu s ekonomickými a environmentálními principy, zejména dbá na ochranu životního prostředí při nakládání s vodou, odpady či energiemi. Uplatňuje požadavky na hygienu v gastronomii, má přehled o právních předpisech týkajících se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, dbá na požární prevenci. Zná zásady správného a zdravého životního stylu, zná trendy ve výživě, orientuje se v druzích diet. Zná základy baristiky a sommeliérství, taktéž dbá na estetiku na pracovišti. Volí vhodné formy obsluhy dle příležitosti, používá vhodný inventář. Užívá běžná technologická zařízení, vykonává základní provozní aktivity. Umí poskytnout první pomoc. Absolvent chápe důležitost celoživotního vzdělávání, orientuje se na trhu a v podnikání v prostředí EU. Chápe kvalitu jako významný nástroj konkurenceschopnosti na trhu, dbá na dobré jméno podniku. Uplatní se ve velkých, středních či malých provozech.

1.4.1 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence tvoří nejen soubor vědomostí, znalostí a dovedností, ale zároveň i hodnoty a postoje, které studenti mohou využít nejen ve škole, ale i v osobním životě či profesní kariéře. Neváží se na konkrétní vyučovací předměty, které lze rozvíjet „*prostřednictvím všeobecného i odborného vzdělávání, v teoretickém i praktickém vyučování, ale i prostřednictvím různých dalších aktivit doplňujících výuku, kterých se žáci sami aktivně účastní. Klíčové kompetence odborného vzdělávání se odvíjí od Evropského referenčního rámce klíčových kompetencí pro celoživotní vzdělávání a navazují na KK RVP ZV*“. (RVP OV, 2007, s. 4).

Žáci Hotelové školy se učí například řešit problémy, které mohou při jejich práci nastat, učí se komunikovat s hosty, zároveň se učí pracovat v týmu a využívat prostředky komunikačních technologií.

1.4.2 Odborné kompetence

Vzdělávání ve Školním vzdělávacím programu Hotelové školy směřuje k rozvoji zejména odborných kompetencí.

Absolvent v první řadě:

- *uplatňuje požadavky na hygienu v gastronomii,*
- *zná a dodržuje základní právní předpisy týkající se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární prevence,*
- *ovládá zásady poskytování první pomoci, dokáže pomoc poskytnout,*
- *ovládá druhy a techniku odbytu,*
- *volí vhodné formy obsluhy podle prostředí a charakteru společenské příležitosti, používá vhodný inventář,*
- *dbá na estetiku při pracovních činnostech,*
- *užívá běžná technologická zařízení využívaná v odbytu,*
- *zná základy sommeliérství a baristiky,*
- *zná trendy ve výživě, zásady racionální výživy a druhy diet,*
- *nakládá s energiemi, materiály, odpady, vodou a jinými látkami ekonomicky a s ohledem na životní prostředí. (ŠVP, 2017, s. 5)*

1.4.3 Osobnostní kompetence

Absolvent byl veden tak, aby

- *se choval společensky a vystupoval vždy jako profesionál,*
- *uměl jednat s lidmi a dokázal pracovat v týmu,*
- *měl reálný odhad o svých odborných a osobních kvalitách,*
- *si stanovoval reálné životní a profesní cíle,*
- *dovedl identifikovat běžné problémy a hledal způsoby řešení,*

- *dovedl přijmout hodnocení a názory jiných, adekvátně na ně reagovat, přijmout radu či kritiku,*
- *jednal odpovědně, dodržoval zákony a jednal v souladu s morálními principy a uplatňoval demokratické hodnoty. (ŠVP, 2017, s. 5)*

1.4.4 Komunikativní kompetence

- *ovládá kulturu osobního projevu,*
- *ovládá běžné administrativní písemnosti a dokumenty,*
- *dokáže srozumitelně a souvisle formulovat své myšlenky, vhodně je prezentuje (ústně i písemně),*
- *ovládá a dodržuje odbornou terminologii,*
- *má osvojeny principy sociální komunikace,*
- *dosáhne jazykové způsobilosti potřebné pro základní komunikaci nejméně v jednom cizím jazyce, ve dvou jazycích porozumí základní odborné terminologii a základním pracovním pokynům (písemně i ústně). (ŠVP, 2017, s. 5)*

1.4.5 Uplatnění absolventa Hotelové školy

Absolvent Hotelové školy v oboru Číšník – servírka se uplatní při výkonu povolání zejména ve velkých, středních a malých provozech na pozici zaměstnance. Absolvent rovněž může po získání nezbytné praxe v oboru zahájit samostatnou podnikatelskou činnost.

2 Vymezení didaktických prostředků a pomůcek

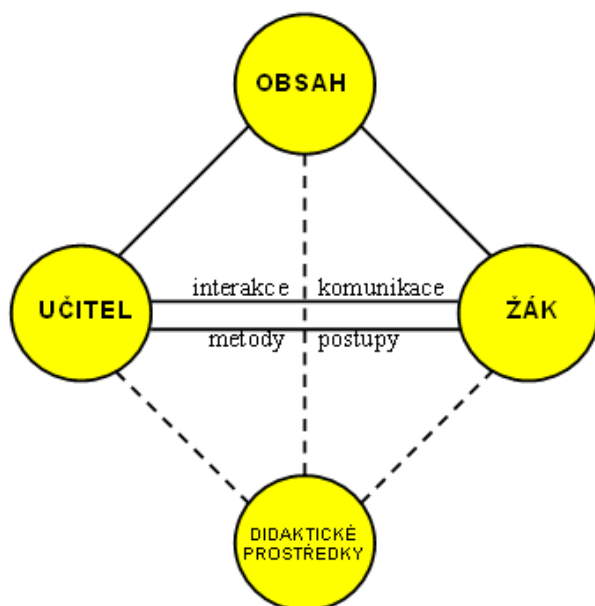
Za didaktické prostředky se považuje vše, co učitel a žáci mohou používat či používají k dosažení výukových cílů. Jsou to prostředky, které nám pomáhají k tomu, abychom dosáhli cílů – s to nejen výukových, ale také společenských.

Didaktické prostředky lze rozdělit na materiální a nemateriální – konkrétněji viz následující podkapitoly – 2.2 a 2.3.

2.1 Co jsou didaktické prostředky

Ve výchovně vzdělávacím procesu na sebe navzájem působí čtyři komponenty, mezi které patří obsah výuky, učitel, žák a didaktické prostředky (viz obrázek č. 1).

Obrázek č. 1: Grafické znázornění výuky podle Josefa Maňáka



Zdroj: Maňák (1999, s. 69)

Podle Josefa Maňáka (1999) jsou tedy didaktické prostředky jedním ze základních prvků výchovně vzdělávacího procesu. Konkrétně je definuje jako „*Prostředky se v širokém smyslu chápou jak předměty a jevy sloužící k dosažení vytyčených cílů. Podobně je tomu též v pedagogice a didaktice, kde termín prostředky v širokém smyslu zahrnuje vše, co vede k splnění výchovně vzdělávacích cílů.*“ (Maňák, 1999, s. 49)

Kalhous a Obst (2002) uvádějí, že prostředkem může být vše, čeho k dosažení výukových cílů mohou využít učitelé i žáci. Za takový prostředek můžeme považovat vyučovací formu, metodu výuky, didaktickou zásadu, ale také učebnice, školní tabuli, výpočetní techniku, učební prostory apod. Jejich pojetí didaktických prostředků je tedy mnohem širší.

Podle Vladimíra Rambouska můžeme mezi didaktické prostředky počítat i dílčí cíle, které se stávají prostředkem k naplnění cílů vyšších. Jeho definice zní následovně: *„Jestliže lze vyučovací proces chápat jako řízený interaktivní proces transformace cílových struktur do vědomí, chování a jednání žáků, tj. jako proces dosahování cílů, potom je možno v rámci základního vztahu cíl–prostředek označit za didaktický prostředek (prostředek výuky) v podstatě vše, co k dosažení cílů vyučovacího procesu napomáhá, z těchto cílů vychází a je jimi určováno. V tomto pojetí lze vedle prvků materiálně-technické základny výuky považovat za didaktické prostředky i metody a formy vyučování a učení, didaktické zásady, verbální a mimoverbální komunikační prostředky učitele a žáka, jejich vědomosti a dovednosti, ale též obsah vyučovacího procesu, který je jednak předmětem vyučovací a učební činnosti, jednak prostředkem vytváření vědomostí, dovedností a návyků a zároveň prostředkem rozvoje schopností a utváření vlastností žáků. Prostředkem se však může stát i sám cíl, neboť splnění nižšího cíle je jistě prostředkem k dosažení cíle vyššího.“* (Rambousek, 2014, s. 5)

2.2 Nemateriální didaktické prostředky

Mezi nemateriální didaktické pomůcky řadíme výukové metody, organizační formy výuky (vyučovací hodina, vyučovací den, exkurze, individuální konzultace) a zásady vyučování neboli didaktické zásady (názornosti, přiměřenosti, soustavnosti). Příslušná výuková metoda musí být v souladu s organizační formou.

2.2.1 Vyučovací metody

Vyučovací metoda je velmi důležitý prostředek, kterým učitel dosáhne výukového cíle. Podle Zdeňka Kalhouse patří výukové metody mezi základní kategorie školní didaktiky a v té nejobecnější charakteristice metodu chápeme jako cestu k cíli; výukovou metodu pak jako cestu k dosažení stanovených výukových cílů. (Kalhous, Obst, 2002)

Již J. A. Komenský poukazoval na význam cílů a tomu odpovídajících metod pro efektivní vyučování při popisu tzv. didaktického stroje, což připomíná Miroslav Čadílek v publikaci *Didaktika praktického vyučování I.*: „....podle zásad mechanicky sestavený didaktický stroj zavedený do vyučování tak, aby nic nevázlo, ale aby se postupovalo vpřed“, dále pak uvádí, že tento stroj tvoří: „...pevně vytčené cíle, prostředky přesně uzpůsobené, aby oněch cílů bylo dosaženo a určité způsoby, jak užívatí těchto prostředků tak, aby bylo možno dosáhnouti účinu“. (Čadílek, 2005, s. 33)

Podle Pettyho (2014) je volba vyučovací metody jednou z klíčových kompetencí učitele. Ve své knize *Moderní vyučování* charakterizuje vyučovací metody následovně: „Aby se mohl učitel odpovědně rozhodnout, jakou vyučovací metodu zvolí, aby dokázal pružně reagovat a mohl při plánování výuky využívat většího množství činností, musí vědět:

- jaké vyučovací metody jsou mu k dispozici,
- jaké jsou přednosti a slabiny těchto metod,
- k jakým účelům mu každá z nich může sloužit,
- jak každou věc z nich užívat v praxi.“ (Petty, 2004, s. 111)

Vyučovací metodu je třeba chápat jako prostředek k dosažení výukových cílů. Jedná se o jeden z prvků tradičního didaktického trojúhelníku, tedy: učitel – žák – obsah výuky. Nesmíme zde zapomínat také komunikační a aktivizační funkci metod. Jejich funkce je nejen v osvojování postupů, ale také v motivaci žáků či samotnému myšlení žáků.

Petty (2004) dále upozorňuje, že správně vybraná vyučovací metoda je něco jako navigace k cíli, tj. slouží k naplňování výchovně vzdělávacích cílů. Musí být tedy vybírána na základě účelu.

Výukové metody jsou podstatnou výbavou učitele. Jsou výrazně spjaté s prostředím, ve kterém výuka probíhá, s vyučovacím stylem učitele, jeho dovednostmi a zkušenostmi a v neposlední řadě také s didaktickými prostředky.

Maňák, Švec a Švec (2003) rozděluje výukové metody na klasické výukové metody (metody slovní, metody názorně – demonstrační a metody dovednostně – praktické), aktivizující metody (metody diskusní, metody heuristické, řešení problémů, metody situační, metody inscenační a didaktické hry) a komplexní výukové metody (frontální výuka, skupinová

a kooperativní výuka, partnerská výuka, individuální a individualizovaná výuka, kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie).

Trochu odlišné podání přináší Petty (2004). Ve své knize *Moderní vyučování* zahrnul vyučovací metody jako jednu z hlavních kompetencí učitele do kapitoly „Učitelova dílna“. Uvádí zde například výklad, kde popisuje jeho výhody a nevýhody, techniku výkladu, umění vysvětlování, umění ukazování. Dále procvičování pod dohledem učitele, dialogickou metodu, diskusi, skupinovou práci žáků, hry a simulační hry, hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností, učení pro zapamatování, projekty a samostatné práce, kompozice, metodu objevování a řízeného objevování, tvořivost a vynalézavost, učení z textu a vyhledávání informací, učení ze zkušenosti, samostudium a domácí úkoly, vybavovací pomůcky a poslední kapitolou jsou návštěvy, exkurze a jiné metody.

Všechny zmíněné kapitoly doprovází velmi zajímavé příklady, kontrolní otázky, příklady a cvičení. Autor v každé kapitole přidává několik návrhů na zlepšení výuky, návrhy na způsoby řešení, na přípravu na hodinu, jak přistupovat k žákům, jak vést hodiny.

2.2.2 Organizační formy výuky

Organizační formy výuky lze chápat jako uspořádání výuky (vyučovacího procesu) – tj. organizace činnosti jak učitele, tak žáků. Jejich využitím se tak vytváří vztah mezi vyučujícím, žáky, obsahem vzdělávání a prostředky k tomu využitými.

Pojem „formy výuky“ lze definovat jako uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování při uplatňování vyučovacích metod, respektování didaktických zásad a využívání materiálních prostředků. Musíme si uvědomit mezipředmětové vztahy, podmínky, zásady. Co potřebujeme k realizaci → materiální a nemateriální prostředky. Je potřeba ovlivňovat i sociální formu výuky. Forma vyučování ovlivňuje i čas, který budeme potřebovat k výuce.

Definice z knihy *Didaktika odborných předmětů* zní: „Organizační formou vyučovacího procesu rozumíme organizační uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování při uplatňování vyučovacích metod, vhodných materiálních didaktických prostředků při respektování didaktických zásad.“ (Drahovzal, 1997, s. 93)

Drahovzal s Kiliánem a Kohoutkem (1997) ještě dále dělí výuku podle způsobu organizace, a to na vyučovací hodinu, praktické vyučování, exkurzi, konzultaci ve studiu při zaměstnání a na samostatnou práci žáků. Dále pak podle zřetele k jednotlivci a kolektivu, a to na vyučování individuální, vyučování individualizované, vyučování hromadné a skupinové vyučování.

Kalhous a Obst (2002) dělí ve své publikaci organizační formy výuky následovně:

- Individuální výuka
- Hromadná a frontální výuka
- Individualizovaná výuka
- Projektová výuka
- Diferencovaná výuka
- Skupinová a kooperativní výuka
- Týmová výuka
- Otevřené vyučování

2.2.3 Didaktické zásady

Zde není terminologie z hlediska vědní disciplíny pedagogiky ustálená. O jejich vymezení se pokusil již dříve například J. A. Komenský.

Vyučovací zásady neboli didaktické zásady se dají vyjádřit jako návod, směrnice či pravidlo efektivního vyučování a záměrného navozování změn ve vědomostech a dovednostech žáků. To znamená, aby návody, směrnice, pravidla navozovaly změny následně nejen ve vědomostech a dovednostech žáků, ale i z hlediska chování a jednání žáků. Didaktická zásada tak představuje kromě vzdělávací funkce i funkci výchovnou.

„Didaktické zásady představují dynamický systém vědecky zdůvodněných požadavků a pravidel, které odrážejí základní zákonitosti procesu výuky a determinují její obsah, organizaci i metodiku realizace ve výchovně-vzdělávací práci. Při aplikaci didaktických zásad ve výuce odborných předmětů musíme respektovat jejich systémovost. Didaktické zásady jsou tedy autonomní kategorií, která se vyvíjí v závislosti na společensko-historickém a vědeckotechnickém rozvoji. Přitom však rozhodujícím způsobem ovlivňují celkové pojetí výuky (např. její charakter sdělovací, slovně názorný, event. problémový apod.) a charakter

soustavy vyučovacích metod a forem. Má-li celý systém splňovat svou regulující funkci, musí být jednotlivé didaktické zásady spjaty vzájemnými vztahy. Z tohoto hlediska je východiskem zásada vědeckosti směřující k permanentnímu zefektivňování výuky v procesu její modernizace.“ (Drahovzal, 1997, s. 71)

Některé tradičně prezentované didaktické zásady bychom podle Kalhouse a Obsta (2002) mohli rozdělit následovně:

- Zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka
- Zásada vědeckosti
- Zásada individuálního přístupu k žákům
- Zásada spojení teorie s praxí
- Zásada uvědomělosti a aktivity
- Zásada názornosti
- Zásada soustavnosti a přiměřenosti

Ve stejné knize uvádí autoři k zamyšlení i některá pravidla z Analytické didaktiky J. A. Komenského:

- *„Učitel, nechť neučí, kolik sám může učit, nýbrž kolik může žák pochopiti.*
- *Vždy postupně, nikdy skokem.*
- *Všemu, čemu se musíme učit, nechť se učíme vlastní prací.*
- *Vše vlastními smysly, vždy a rozmanitě.*
- *Všemu se vyučuje a učí příklady, ukázkami a cvičeními.*
- *Nechť se vyučuje a učí. Nečetným před četnými. Krátkým před obšírnými. Jednoduchým před složitými. Obecným před zvláštními. Blízkým před odlehlejšími. Pravidelným před nepravidelnými (čili normálním před nenormálními).*“ (Kalhous, 2002, s. 269)

V knize *Efektivní učení ve škole* (2005) se dočteme, že na základě dat z pedagogických a psychologických výzkumů bychom měli například (vztaheno k cíli mé práce) věnovat pozornost podpoře orientace žáků v učivu a jeho smyslu, dbát na soudržnost a strukturovanost učiva, procvičovací a aplikační činnosti, podporovat žáky při plnění učebních úloh, aktivně žáky zapojovat, vytvářet smysluplné činnosti, zdůrazňovat vztah

mezi novými informacemi a dosavadními znalostmi, rozvíjet schopnosti žáků přenášet učivo do nových situací a umožnit dostatek času na procvičení.

2.3 Materiální didaktické prostředky

Mezi materiální didaktické prostředky patří učební pomůcky různého druhu (obraz, zvuková nahrávka), nářadí (kladivo, nůžky pro kadeřnici, plato pro číšníka), speciální pomůcky (kráječ uzenin), nástroje (provádí konkrétní činnost a mění materiál), vybavení učitele a žáka, suroviny potřebné pro pracovní činnost (ovoce, cukr, alkohol), výukové prostory a jejich vybavení, technické prostředky výuky (PC, tablet, dataprojektor) apod. Jednoduše je lze definovat jako didaktické prostředky, které jsou materiální povahy. Materiální prostředky podporují naši činnost a doplňují prostředky nemateriální povahy. Podle Obsta (2002) funkce materiálních didaktických prostředků vyplývá ze skutečnosti, že člověk získává 80 % informací zrakem, 12 % informací sluchem, 5 % informací hmatem a 3 % ostatními smysly. V tradiční škole dle Obsta (2002) tyto skutečnosti nejsou respektovány a zapojení smyslů je následující: 1 % informací je získáváno zrakem, 80 % sluchem, 5 % hmatem a 3 % ostatními smysly. Jestliže tedy chceme změnit dané poměry, budeme muset pracovat v duchu starého čínského přísloví, které říká, že vidět znamená zapomenout, vidět a slyšet znamená znát, vidět, slyšet a dělat znamená umět.

2.3.1 Vyučovací pomůcky

Definice učebních pomůcek dle Pedagogického slovníku zní: „*Tradiční označení pro objekty, předměty zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku, např. přírodniny, obrazy, schémata, symboly, modely. Současná nabídka učebních pomůcek zahrnuje širokou škálu auditivních, vizuálních, obrazových a technických pomůcek, které jsou součástí vyučování.*“ (Průcha, 1998, s. 267)

V dnešní době je na trhu velké množství učebnic a učebních pomůcek, nabídka je velmi široká, ale platí to pouze pro předměty všeobecně vzdělávací. Dle mého názoru není dost velký výběr učebnic a učebních pomůcek pro odborné předměty. Alespoň ne tedy pro obor gastronomie, kde na mnoha středních školách je jako povinná učebnice pro předmět Stolničení či Technika obsluhy a služeb nabízena kniha *Stolničení* od Gustava Salače. Poslední vydání, které mám k dispozici, bylo vydáno v roce 2006, ovšem kniha pochází již

z devadesátých let, kdy i v devadesátých letech šlo o korekturu knihy z let osmdesátých. Obor gastronomie se vyvíjí, podobně jako většina oborů, velmi dynamicky a kniha *Stolničení* zahrnuje z hlediska odbornosti pouze základ, který je vzhledem k vývoji současné společnosti nedostačující. Další učebnice, kterou lze na trhu objevit a v některých hotelových školách je pro odborný předmět povinná, je *Restaurace a host* od Reinholda Metze, Hermanna Grünera a Thomase Kesslera. Jedná se o překlad německého vydání publikace „Restaurant und Gast“. Zahraniční pohled na danou problematiku a využití zkušeností ze zahraničí může být pro studenty hotelových škol a příslušných oborů na středních odborných učilištích přínosem, protože je aktuálnější než v současnosti využívaná učebnice *Stolničení*.

2.4 Využití didaktických prostředků v odborném výcviku

Je na každém učiteli, zda v odborném výcviku dostatečně využije široké spektrum didaktických prostředků. Nezáleží jen na jeho zkušenostech, ale i ochotě nadále se vzdělávat, ať už na poli pedagogickém, či v samotném oboru, na chuti a ochotě zkoušet nové věci a přístupy, a vyhodnocovat jejich efekty na učení žáků. Již dříve zmiňovaný Petty popisuje jako závažnou a častou chybu učitele to, když si učitel osvojí jednu nebo dvě metody a těch se drží. Široký výběr metod nám umožní rychle reagovat na řadu náročných problémů, na něž můžeme při výuce narazit, a mimoto zvyšuje zájem a pozornost žáků, čímž zefektivňuje jejich učení. Měnit styly výuky je důležité i z důvodu, že to, co funguje v jedné skupině žáků, nemusí fungovat i v jiných skupinách žáků. Je důležité při výuce vyzkoušet co nejvíce vyučovacích metod – ale vždy vzhledem ke stanovenému cíli. Pouze jejich využívání a následné vyhodnocování odhalí, které metody učiteli vhodně poslouží. Navíc díky rozmanitosti bude učení pro žáky a jistě i pro učitele podnětnější a efektivnější. Učitel, který vyznává jen jednu metodu, nudí sebe i své žáky. Pravidlo Pettyho zní: „*Při výuce je třeba zkusit každou věc třikrát, abyste zjistili, zda se osvědčila. Pokud se metoda neosvědčí jednou, může to být smůla, pokud dvakrát, náhoda – napotřetí však už zřejmě půjde o pravidlo.*“ (Petty, 2004, s. 113)

Petty (2004) se dále v knize věnuje jednotlivým vyučovacím metodám používaných učiteli, ale nejedná se o výklad, nýbrž o srozumitelně popsanou problematiku, kdy u každé jednotlivé metody vysvětlí výhody i nevýhody. Text je proložen příklady, cvičeními, otázkami, komentáři, obrázky a grafickými znázorněními. Jako první kapitolu zde

představuje nejčastěji užívanou vyučovací metodu, a tou je výklad. Výklad podle Pettyho průměrně zabírá nejméně 60 % většiny hodin a je to metoda, při které je učitel v centru děje – je využívána zejména v transmisivním pojetí výuky, při frontálním vyučování. Ve druhé kapitole se věnuje umění vysvětlovat, kde považuje za velmi důležité, aby učitel vycházel z dosavadních znalostí a zkušeností žáků, že porozumění nové látce je založeno na žákovských předchozích znalostech a zkušenostech. To potom odpovídá konstruktivistickému pojetí učení, kdy stavíme na prekonceptech žáků. Právě zjednodušení vyžaduje, abychom vypouštěli nepodstatné složitosti. Toho lze úspěšně dosáhnout tehdy, když si zjednodušení předem důkladně promyslíme a naplánujeme. V další kapitole zmiňuje metodu umění ukazovat, kde vysvětluje demonstraci praktických a intelektuálních dovedností, kde vychází z teze, že nejpřirozenějším způsobem učení je napodobování. Následuje další důležitá kapitola, kterou může užívat učitel jakéhokoliv oboru, a to procvičování pod dohledem učitele.

2.5 Definice pracovních listů/sešitu

Definice pracovního sešitu podle Průchy zní: „*Druh cvičebnice obsahující převážně úkoly a cvičení pro samostatnou práci žáků. Většinou je používán na 1. stupni základní školy, ve vyšších ročnících obvykle jako doplněk učebnice.*“ (Průcha, 1998, s. 183)

Petty (2004) ve své knize *Moderní vyučování* charakterizuje pracovní listy podrobněji. Opět přidává i několik praktických rad, na co by měl vyučující dbát a dávat pozor při jejich tvorbě. V kapitole Učební pomůcky popisuje tvorbu vlastních materiálů jako rozmnožované materiály, které podávají informace nebo mají podobu pracovních listů, kdy obě funkce můžeme také kombinovat. Radí, jak postupovat při tvorbě těchto vlastních materiálů. Můžeme například vystřihávat z časopisů a brožur, kopírovat diagramy z učebnic. Tyto veškeré převzaté materiály se pak musí poskládat a proložit vlastním textem. Vždy se však musí dávat pozor na možné porušování autorských práv a vždy se musí udávat pramen.

Ve svém již 6. vydání *Moderního vyučování* Pettyho definice pracovních listů zní: „*Pracovní listy obsahují sérii příkladů, otázek či praktických úkolů, někdy i shrnutí probírané látky.*“ (Petty, 2013, s. 212)

Petty (2013) zároveň uvádí, že pracovní listy si může každý učitel vytvářet sám, avšak

zdůrazňuje, že by se mělo dbát následujících zásad:

- odstupňování obtížnosti práce,
- jednoduché otázky na začátku, aby žákům dodaly sebedůvěru,
- členění otázek na části, každá otázka má své číslo,
- jasné úkoly pro vyzkoušení nových schopností a znalostí, složitější otázky až po pochopení základních postupů,
- alespoň jedna otevřená otázka,
- zvážit dosavadní životní zkušenosti žáků,
- zajímavost, dobrá grafika, použití schémat a fotografií, avšak nepřehlcování informacemi.

Miloslav Sýkora (1996) ve své publikaci *Učebnice, její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů* popisuje cvičebnice, pracovní sešity a sbírky úloh jako knihy, které jsou určeny převážně k podpoře činnosti učitele a žáků ve fázi fixace, kdy učitel vybírá vhodné otázky či úlohy a zařazuje je do procesu tvorby vzdělání, a to ve formě přímé kooperace, nebo jako zadané či zvolené úkoly pro samostatnou studijní činnost při vyučování, i mimo vyučování. Podle Sýkory (1996) bývají pracovní sešity dobře didakticky vybaveny a svým charakterem se blíží dobrým učebnicím pro samouky.

Jan Drahovzal, Oldřich Kilián a Rudolf Kohoutek (1997) se problematice pracovních listů ve své knize *Didaktika odborných předmětů* nevěnují vůbec. Je zde pouze zmínka o třídění a rozdělení učebních pomůcek, kde popisují, mezi které učební pomůcky pracovní sešit patří.

Problematice pracovních listů / sešitů se v knize *Školní didaktika* nevěnují ani Zdeněk Kalhous a Otto Obst s kolektivem (2002).

2.6 Funkce pracovních listů

Pracovními listy jsou v poslední době čím dál více oblíbenou vyučovací pomůckou učitelů, protože obsahují logicky formulované a uspořádané otázky k probíranému tématu. I tímto způsobem může učitel rozvíjet a aktivovat činnost žáků. Jejich cílem není pouze získávání znalostí žáků, ale také procvičování znalostí a dovedností, které vede k upevnění učiva, umožňuje hledat souvislosti mezi jevy, dává možnost aktivně žákům pracovat a zaznamenávat si vizuálně informace apod.

Na rozdíl od učebnice (cvičebnice) umožňují učitelé díky různým typům úloh opakovat a procvičovat aktuální témata, učitel se může více soustředit na problémová dílčí témata jednoho celku, sám nejlépe ví, co je ještě třeba procvičit více, protože cvičení v učebnici jsou již probrána, ale stále cítí, že je ještě potřeba procvičovat a fixovat probírané učivo. Dávají prostor učitelé být tvořivý, přistoupit k tématu individuálně a zároveň reagovat na třídu jako celek – některá je více „hravá“, některá více komunikativní. Učitel může pracovní listy zařadit do výuky kdykoliv, a reagovat tak na aktuální potřeby třídy. Může vytvořit pracovní list pro skupinovou práci nebo práci ve dvojici, a tím u žáků rozvíjet dovednost pracovat ve dvojici nebo v týmu, tj. rozvíjet schopnost kooperace.

Pracovní listy slouží k zapojení (aktivizaci) žáků do výuky – oproti učebnici lze více střídat různé typy úloh, zvolit jinou formu, obrázky (vložené do pracovního listu, nebo ty, které si žáci mohou nakreslit sami), dávají učitelé volnou ruku, jak s tématem naložit, ale také poskytují prostor žákům, kteří k nim mohou přistoupit kreativně a každý po svém. Žáci do nich píšou vlastní texty, mohou kreslit schémata, uplatnit svou fantazii dle potřeby. Každý žák může pracovní list dopracovat dle svých potřeb. Může nahlížet na učivo ze svého osobního pohledu (pokud to téma dovoluje), tím také poznávají sebe sama a zároveň získá učitel osobnější pohled na žáka.

S pracovními listy lze pracovat v hodinách, ale také je možné využít je jako zadanou práci na doma. Učitel je může použít dle svého uvážení v kterékoliv hodině. Může je využít jako motivaci (zjistí, co o novém tématu sami ví, a zároveň probudí v žácích zvědavost), jako fixaci učiva či jako opakování (např. před testem). Pracovní listy mohou žákům sloužit jako zdroj informací (shrnutí nejdůležitějších informací k tématu), jako pomůcka při učení, ale jsou také zpětnou vazbou pro učitele. V současné době jsou nedílnou součástí výuky – učitel jimi jasně říká, co je z probíraného tématu nejdůležitější, nespolehá pouze na učebnici (často učitelům nevyhovuje jejich struktura nebo málo „prostoru“ k opakování a procvičování).

Je vhodné zařadit do pracovních listů i úlohy zaměřené na subjektivní názory a pocity – tím se stává pracovní list pro žáka zajímavější, protože dostal prostor pro seberealizaci a v tomto případě neřeší „správnost“ odpovědí. Další výhodou pracovních listů pro učitele je jejich využití v tématech, která jsou pro některé žáky choulostivá, nepříjemná a velmi osobní, např. téma rodina – ne každý žák o své rodině rád mluví (z nejrůznějších důvodů – vztahové,

sociální, nepochopení v rodině, narušené osobní vztahy, neúplná rodina, týrání, dítě nemá žádnou rodinu – vyrůstá v dětském domově ...). Lze je také dobře využít při probírání kontroverzních témat (například téma homosexuality, šikany). V tomto případě je pracovní list ideálním prostředkem, jak zlepšovat vztah mezi učitelem a žákem založený na pocitu důvěry (co je v pracovním listě, zůstane pouze mezi učitelem a žákem).

Žák v pracovním listu propojuje učební text a zároveň má možnost odpovídat svými slovy – je to velmi důležité v nácviku vyjadřování a formulování vlastních myšlenek. Utřídí si tak svoje znalosti a myšlenky, nutí ho to vybírat vhodná slova, aby svými slovy obsáhl celou odpověď. Žák má více času na promyšlení a formulaci odpovědi – je to pro něj důležitá příprava na ústní projev. Pracovní listy mu můžou sloužit jako shrnutí hlavních myšlenek a faktů k tématu, jako zdroj učení. Zároveň jsou pro žáky zpestřením ve vyučovací hodině, a aniž by si to sami uvědomovali, rozvíjí některé klíčové kompetence (komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence k učení).

2.7 Struktura a tvorba pracovních listů

Při hledání metodických materiálů k tvorbě pracovních listů jsem narazila na problém, kdy nebylo možné žádné materiály najít. V knihovně, ani u kolegů jsem s prosbou o pomoc při hledání takového materiálu neuspěla.

Později jsem našla publikaci Miloslava Sýkory (1996) *Učebnice, její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů*, kde uvádí nepatrně upravenou metodiku D. D. Zujeva (1997), přesněji řečeno klasifikaci strukturních složek učebnice:

1. Výkladové texty

- základní text
- doplňkové texty
- slovo k čtenáři
- dokumentační materiály
- materiály k nepovinnému osvojení
- vysvětlující texty
- poznámky a vysvětlivky
- slovníčky

- abecední seznamy

2. Nevýkladové složky

- aparát řízení procesu osvojování
- otázky
- úkoly
- tabulky
- odpovědi
- ilustrační materiál
- technické a předmětné ilustrace
- obrázky, schémata, plánky, diagramy aj.
- fotografie, koláže
- mapy
- orientační aparát
- předmluva, úvod
- obsah
- rozdělení na jednotlivé části, prostředky grafické úpravy
- znaky a symboly
- věcné a jmenné rejstříky
- bibliografie
- záhlaví

2.8 Zásady tvorby pracovních listů

Při tvorbě výukových materiálů je důležité držet se určitých zásad. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo v roce 2011 *Metodický list k tvorbě vzdělávacích materiálů pro základní školy*, ve kterém jsou zásady pro tvorbu vzdělávacích materiálů uvedeny:

„Každý vzdělávací materiál (VM) musí vždy obsahovat tyto údaje:

- *jméno autora výukového materiálu,*
- *datum (období), ve kterém byl výukový materiál vytvořen,*
- *ročník, pro který je výukový materiál určen,*

- *vzdělávací oblast, vzdělávací obor, tematický okruh, téma (lze konkretizovat např. klíčovými slovy) – dle požadavků příslušné šablony,*
- *metodický list/anotaci – výstižný popis způsobu použití výukového materiálu ve výuce*

Principy tvorby vzdělávacích materiálů (VM) v OP 1.4 na ZŠ

- *Vzdělávací materiály slouží vždy ke vzdělávání žáků a zkvalitnění jejich výuky.*
- *Vznikají v souladu s projektovým záměrem školy jako výsledek inovované přípravy pedagogického pracovníka.*
- *Pedagogický pracovník používá nové zdroje informací nebo informace zpracovává novým způsobem.*
- *Rozsah a obsah vzdělávacích materiálů odpovídá výši stanovené jednotkové ceny v příslušné šabloně.*
- *Vzdělávací materiály jsou unikátní pro školu, která je vytvořila, nejde o kopie nebo subdodávku pro více škol.*
- *Za tvorbu každé sady je zodpovědný konkrétní pedagogický pracovník (pracovníci).*
- *Výukové materiály jsou sdíleny mezi pedagogickými pracovníky, případně odbornou veřejností.*
- *Výukové materiál jsou jazykově i formálně bezchybné.*
- *Vzdělávací materiály jsou kvalitní. Za úroveň a kvalitu odpovídá ředitel školy.*

Při posuzování kvality vzdělávacích materiálů se hodnotí zejména:

- *kontext využití – jak vzdělávací materiál odpovídá věku a vzdělávacím potřebám žáků a zařazení do učebního plánu,*
- *inovativnost – vzdělávací materiály odpovídají moderním trendům ve výuce,*
- *využívání ověřených informací, dodržování autorských a licenčních práv a správné citace použitých zdrojů,*
- *zkvalitnění výuky – na základě metodického listu/anotace k využití vzdělávacího materiálu, anebo po ověření v hodině by mělo být zřejmé, v čem je přínos vzdělávacího materiálu ke zvýšení kvality výuky,*
- *možnost využití vzdělávacího materiálu žákem nebo dalším učitelem – vzdělávací materiál by měl být návodný pro použití,*

- *vzdělávací materiály slouží k dosažení výsledku, který byl stanoven v projektovém záměru.*

Za vzdělávací materiál nelze považovat:

- *kopii již existujícího výukového materiálu,*
- *pouhou přípravu pedagogického pracovníka na vyučovací hodinu,*
- *pouhý scan,*
- *jednotlivý snímek z prezentace v PowerPointu,*
- *samostatné video bez metodického pokynu,*
- *různé varianty téhož vzdělávacího materiálu (např. v šabloně IV/2 stejné zadání lišící se pouze různými čísly),*
- *samostatnou metodiku,*
- *kopie stávajících textů a schémat.*

Pro uznatelnost výukových materiálů jako vzdělávacích materiálů v rámci kontroly monitorovacích zpráv je nutné tyto materiály doplnit např. pracovními listy, testy, interaktivními vstupy a jinými výukovými pomůckami nebo evaluačními nástroji pro přímou práci žáků.“ (Metodický list k tvorbě vzdělávacích materiálů pro ZŠ, 2011, s. 1)

Podle Pettyho (2004) si může pracovní listy vytvářet každý učitel sám, avšak upozorňuje, že se by se měl držet následujících zásad:

- *dobře odstupňovat obtížnost práce,*
- *první otázky klást jednoduché, aby žákům dodaly sebedůvěru,*
- *členit otázky na části, každý úkol a otázka má své číslo,*
- *jasné zadání úkolů (jednodušší pro pochopení a procvičení znalostí, složitější až po pochopení základních postupů),*
- *alespoň jedna otázka otevřená,*
- *vzít v úvahu životní zkušenosti žáků,*
- *zajímavost pracovních listů, zařadit fotografie a schémata, avšak nepřehlcovat informacemi.*

Na závěr Petty dodává: „Dejte si však pozor, abyste pracovní listy nepoužívali příliš často, zejména pokud jsou pravidelnou součástí výuky i jiných učitelů působících ve stejné třídě. Nadměrné užívání těchto pomůcek vyvolává u žáků nudu. Jestliže máte stanovený postup podle učebnice či podle obsáhlého souboru pracovních listů, nepodléhejte pocitu, že nesmíte užívat žádný jiný zdroj či metodu.“ (Petty, 2004, s. 146)

Kalhous a Obst (2002) ve své knize *Školní didaktika* upozorňují na to, aby učitel při sestavování pracovních listů (souboru učebních úloh) splnil určité podmínky:

- stanovit si náročnost jednotlivých učebních úloh,
- zajistit rozmanitost a pestrost úloh,
- určit náročnost celého souboru učebních úloh,
- posoudit a zajistit schopnost souboru učebních úloh splnit vytyčený výukový cíl.

2.9 Evaluace pracovních listů

Pojem evaluace značí hromadně teorii, metodologii a praxi hodnocení různých vzdělávacích jevů, do kterých patří hodnocení vzdělávacích výsledků žáků, pedagogicko-psychologická diagnostika, evaluace učebnic a evaluace klimatu třídy. Je to velice důležitá složka v práci učitele, ale protože se jedná o velmi široké téma, podotknu zde pouze evaluaci učebnic, která má nejblíže k evaluaci pracovních listů.

Termín evaluace popisuje Průcha ve své knize *Pedagogický slovník* následovně: „Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizující stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy. Zahrnuje zvl. hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategie plánování jeho rozvoje aj. Opírá se o rozsáhlou vědeckou základnu.“ (Průcha, 1998, s. 164)

V širší rovině se zaměřují na evaluaci Kalhous a Obst s kolektivem (2002) ve *Školní didaktice*, v kapitole Evaluace učebnic, kde taktéž odkazují na publikace J. Průchy. Předkládají zde různá kritéria hodnocení, které podrobně rozebírají a představují ta hlediska, která by mohl bez větších obtíží uplatňovat každý učitel a tím objektivizovat svá hodnocení.

Jako první kritérium popisují formální a ekonomické kritérium, které kontroluje, zda je daný učební text schválen jako učebnice pro daný vyučovací předmět a ročník. Jedná se o schvalovací doložku MŠMT ČR, která potvrzuje, zda byla učebnice recenzována odborníky, a určuje, které učebnice budou pro základní školy poskytovány bezplatně.

Na druhém místě popisují kritérium vztah učebnice ke kurikulu, kde zmiňují vazbu například na vzdělávací politiku státu nebo na vzdělávací záměry autorů podle alternativního kurikula. Jako příklady uvádějí srovnání například učebnic dějepisu, zeměpisu, cizích jazyků, občanské nauky aj. v minulosti a současnosti.

Jako další kritérium, které by neměl učitel opomenout, je synchronnost či diachronnost. Synchronní učebnice popisují jako součást souboru prostředků k vyučování daného předmětu v daném ročníku. Zpravidla bývá její součástí metodický text pro učitele, audiokazety nebo videokazety (v dnešní době nahrazeny častěji CD s MP3 – MP4 soubory či DVD), počítačový program či manuál her pro cvičení žáků. Synchronní učebnice usnadňuje učitelův přípravu na hodinu, zkvalitňuje výuku a šetří čas. Diachronní učebnice je charakteristická stabilním autorským kolektivem, díky kterému je vytvářena ucelená řada učebnic daného předmětu pro všechny ročníky.

Mezi další kritéria řadí rozsah a stupeň obtížnosti textu, kde sledujeme nejen počet stran, ale také poměr počtu slov k ostatním složkám učebnice, jako jsou ilustrace, mapy aj. Zároveň musíme brát v potaz rozsah učebnice a počet vyučovacích hodin v daném ročníku, kde je nutné rozčlenit učivo na základní, rozšiřující a popřípadě doplňující. Autoři zde zdůrazňují zejména pochopitelnost textu pro žáky určitého věku. Citují zde i Jana Průchu, podle kterého by délka věty v učebnicích neměla přesáhnout dvanácti slov. Dále upozorňují na užívání odborných výrazů, které doposud nebyly žákům vysvětleny, a kladou důraz na potřebu orientace v textu, kde je velmi důležité, aby jazyková kompetence žáka korespondovala s jazykovou strukturou textu.

PRAKTICKÁ ČÁST

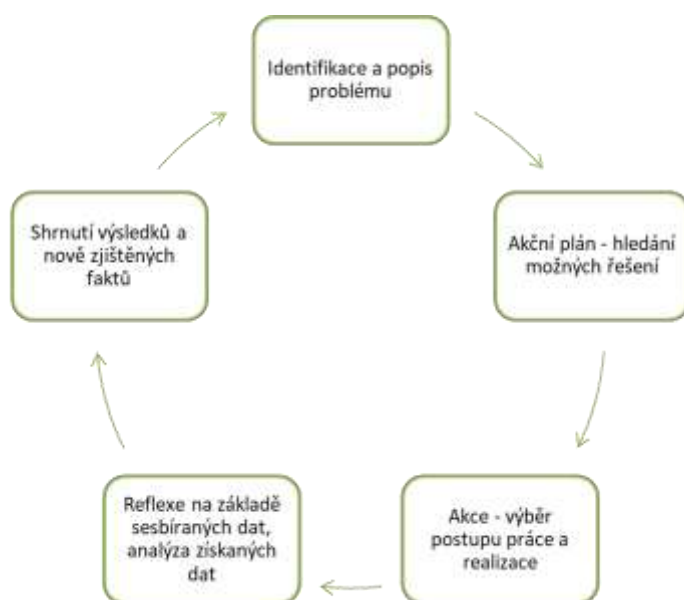
3 Cíl a metodologie praktické části

Cílem praktické části bylo přímé ovlivnění a zlepšení určitého problému a tím byl konkrétně nedostatek učebních materiálů pro předmět Stolničení.

K naplnění cíle byla zvolena metoda akčního výzkumu, v němž se zmapuje terén, naplňuje změna, proběhne realizace a následuje vyhodnocení a reflexe učiněných změn. Dle Janíka (Maňák, Švec, 2004) je cílem akčního výzkumu přispět ke zlepšení praxe za pomoci získaných konkrétních poznatků o konkrétním problému – což se přesně týká mého cíle této bakalářské práce.

Susman (1983) předkládá model tohoto opakujícího se procesu, ve kterém jej rozdělil do pěti fází: Na začátku je nutné identifikovat problém a sesbírat data. Následně se navrhnou možná řešení, která vedou k vytvoření akčního plánu, který je realizován. Po této akci přichází fáze sběru dat, která jsou analyzována a interpretována. Poslední fází je shrnutí zjištěného, vyhodnocení úspěšnosti. Následně se cyklus vrací na počátek a opakuje se.

Obrázek č. 2: Model akčního výzkumu podle Susmana.



Zdroj: Susman, G. (1983). *Action Research: A Sociotechnical System Perspective*. London: Sage Publication.

Whithead (1983, in Nezvalová, 2003, str. 301), v akčním výzkumu od Nezvalové (2003) rozdělil akční výzkum do pěti fází:

1. Určíme problém z praxe – v mém případě nedostatek studijního materiálu.
2. Navrhujeme řešení problému – sestavení pracovních listů vedoucích ke zlepšení učení studentů.
3. Konkretizujeme činnosti k řešení problému – nejdříve jsem si sama pro sebe nastudovala všechny dostupné materiály k předmětu Stolničení a následně k zásadám tvorby pracovních listů. Poté jsem se rozhodla, že si potřebné studijní materiály vytvořím sama. Vytvořené pracovní listy jsem použila ve vyučovacích hodinách, abych si ověřila, zda jsou vyhovující pro tento účel a jak se s nimi pracuje mně osobně i žákům.

Zde jsem si stanovila následující hypotézu:

Žáci skupiny S1 (experimentální vzorek), kteří budou mít k dispozici ve výuce vytvořené pracovní listy a budou s nimi pracovat, dosáhnou v závěrečném testu lepších výsledků než žáci ze skupiny S2 (kontrolní vzorek), kteří pracovní listy ve výuce mít nebudou.

4. Vyhodnocujeme výsledky činností učeného problému – na základě jejich využití ve výuce jsem zjistila, že s takto přehlednými materiály a mým výkladem jsem velice spokojená – pracovalo se s nimi velice dobře, pro žáky to byla velká změna a bylo snadnější je zaujmout a získat si jejich pozornost. Zároveň takto vytvořené pracovní listy nutí žáky k větší soustředěnosti a dosahují lepších výsledků v učení.

5. Modifikace problému – rozhodla jsem se, že pracovní listy na předmět Stolničení vytvořím pro všechny ročníky. Rozhodně je budu využívat nadále a jsem ochotna se s nimi podělit se svými kolegy vyučujícími předmět Stolničení.

4 Popis tvorby didaktických materiálů

Při tvorbě pracovních listů se musí učitel nejdříve řídit výchovně vzdělávacími cíli ŠVP, tematickým plánem předmětu Stolníčení pro první ročník a poté si stanoví cíl pracovního listu.

Při tvorbě pracovních listů je potřeba dbát různých zásad (uvádím je v kapitole 2.2.3 Didaktické zásady) – např. zásada uvědomělosti a aktivity (v praxi to znamená např. vysvětlení a ukázka různých druhů inventáře, žák na základě toho dokáže sám přiřadit odpovídající inventář k pokrmům). Tato zásada je pro žáky velice motivační, protože se využívá nejdříve v teorii a vzápětí v praxi. S oblibou tuto zásadu používám při úvodu do tématu a tím aktivuji zájem žáků. Vždy v úvodu do nového tématu v tzv. fázi evokace zjišťuji, co žáci o učivu již vědí (například se zeptám, jaké materiály znají a jaké by byly vhodné pro výrobu stolů). Tímto v žácích evokuji pocit, že o tématu něco vědí, a mají proto na co navazovat. Po vyplnění pracovního listu (v tzv. fázi reflexe) si žáci sami uvědomí, kolik informací znali před mým výkladem, a zároveň je z odpovědí v pracovních listech patrné, které informace byly pro žáky úplně nové.

Zároveň tuto zásadu propojuji s další zásadou, která se týká komplexního rozvoje osobnosti žáka. Zde se dotýkám zejména oblasti psychomotorické a poznávací z hlediska struktury osobnosti. Psychomotorické oblasti rozvíjím tím, že žáci nejenom poslouchají výklad, ale musí zároveň zapojit motoriku tím, že si sami píší poznámky a odpovědi do pracovních listů. Poznávací oblasti z hlediska struktury osobnosti formuji tím, že žáci jsou motivováni k vyplnění pracovního listu, jejich zájmem je během výkladu zapsat všechny důležité informace k tématu, shrnout vědomosti, které měli před úvodem do tématu.

Snažím se ale v žácích podpořit i složku afektivní, kdy žáci na závěr sami dokáží zhodnotit svou práci s pracovním listem a jeho formu a vyjádří svůj názor na pracovní list.

Nejdůležitější zásadou byla pro mě zásada vědeckosti a zásada spojení teorie s praxí vzhledem k dostupným a bohužel již dávno zastaralým učebním materiálům. Učitel odborných předmětů má jen velice málo možností (pokud vůbec) čerpat ze zdrojů na internetu, právě proto je odkázán na tvorbu vlastních pracovních listů. Nejtěžším úkolem pro učitele je stanovit rozsah učiva k tematickému celku, který by odpovídal jednak ŠVP, jednak

použitelnosti v budoucím povolání, učení se od nejjednoduššího k těžšímu a především propojení s praxí (zásada přiměřenosti). Dále musí mít na paměti, že se jedná o obor, který se neustále vyvíjí, a proto je potřeba pracovní listy aktualizovat dle potřeb.

Zásadu trvalosti naplňuji opakováním již probraného učiva, shrnutím učiva na konci každé vyučovací hodiny a zdůrazněním těch nejpodstatnějších informací. Častým problémem ale je, že žáci se neučí kvůli znalostem, ale kvůli známám. Často nemají o obor zájem a snaží se získat znalosti jen do té míry, aby z předmětu nepropadli. Ve skupině žáků jsou i tací, pro které je hodnocení známkou čtyři naprosto uspokojující. Proto s nimi mnohdy vedu rozhovory a snažím se je motivovat a vysvětlit jim, že se neučí kvůli známce z testu, ale kvůli potřebnosti učiva v praxi a budoucím životě, pokouším se v nich tedy podpořit vnitřní motivaci, která je pro jejich budoucí uplatnění klíčová. Často jim uvádím konkrétní příklady z mé praxe, aby si vše dokázali lépe představit.

Při tvorbě pracovních listů jsem se snažila dodržet zásadu soustavnosti (systematičnosti) tak, aby zadané úkoly dávaly žákům smysl, byly dostatečně srozumitelné a měly logické uspořádání.

Velmi důležitá je i grafická úprava (zásada názornosti), přehlednost, čitelné písmo, velikost a rozlišení obrázků, logické členění. Pracovní list by měl žáky zaujmout nejen obsahem, ale i formou (vzhledem).

4.1 Popis jednotlivých částí vytvořených dokumentů a práce s nimi

Při tvorbě pracovních listů kladu důraz na to, aby nebyl souvislým učebním textem, který by si mohli žáci najít v učebnici. Od pracovního listu očekávám, že bude žákům sloužit jako opakování, pomůcka k doplňování dalších informací a po vyplnění bude sloužit jako přehled učiva k tematickému celku.

Pracovní list vždy tvořím v jedné verzi, jelikož u prvních ročníků nelze ještě poznat, který žák je nadanější a zvládl by např. rozšířenou verzi k danému tématu nebo kdo z nich by se o daný předmět zajímal víc a ocenil by rozšiřující informace.

K pracovnímu listu netvořím klíč, protože správné odpovědi si se žáky uvádíme hned v hodině, pro sebe klíč se správnými odpověďmi nepotřebuji, a pokud by bylo potřeba mě v hodině zastoupit (např. z důvodu návštěvy lékaře), zastoupí mě buď učitel, který daný

předmět vyučuje a odpovědi zná, nebo mě zastoupí kolega s jinou aprobací, který hodinu neodučí, ale drží tzv. dozor v hodině.

Pracovní listy tvořím hlavně proto, abych se vyhnula diktování učiva, zároveň měla jistotu, že žáci budou mít hlavní body k probíranému učivu, které společně v hodině doplníme. Pracovní listy tvořím tak, aby jim ve 3. ročníku sloužily jako vypracované téma k závěrečné zkoušce.

Pracovní list je vždy na začátku označen tématem (např. Stolový a sedací inventář), poté následuje krátký slovní úvod do tématu (např. čím se řídíme při výběru vybavení restaurací, barů, kaváren, jídelen atd.), pak již uzpůsobím strukturu vzhledem ke svému výkladu. To znamená, že pokud po žácích vyžaduji např. rozdělení inventáře, na pracovním listu uvedu tři body, aby bylo žákům jasné, že inventář dělíme do tří skupin. Na základě výkladu doplní sami rozdělení inventáře a u jednotlivých bodů jim vymezím prostor na doplnění dalších informací (např. kde je inventář umístěn).

V návaznosti na druhy inventáře proberu se žáky stolový a sedací inventář – v této části se věnujeme materiálům a druhům stolů. Opět doplním pracovní list krátkým výkladem, poté následuje prostor pro žáky, ve kterém mají uvedeny už jen body, které doplní sami v průběhu mého výkladu. Pro konkrétnější představu vždy doplním pracovní list několika obrázky. Nedílnou součástí tohoto tématu jsou také materiály, ze kterých jsou stoly vyrobeny, a zároveň různé druhy stolů. Ve chvíli, kdy máme tyto body probrané, věnujeme se tvaru a velikostem stolu. Na trhu je ale nepřeberné množství jak tvarů stolu, tak velikostí, proto se se žáky věnujeme nejčastějším typům, to však neznamená, že žáky neupozorním na další varianty. Do pracovního listu (do bodů) si vždy zapíší to nejdůležitější, pak si doplňují další doplňující informace na místo určené pro poznámky.

Na závěr se věnujeme sedacímu inventáři, což jsou různé druhy židlí. Postupujeme stejně jako u stolového inventáře.

Pracovní list vždy doplňuji ilustrativními obrázky. Volím vždy čitelné písmo v dostatečné velikosti a pouze v černém provedení. Důvodů je hned několik – pokud bych jim pracovní list tiskla ve škole, není možnost vytisknout tolik kopií barevně, pokud bych jim ho poslala jako samostatnou práci (a žáci by si ho museli vytisknout sami), byl by problém s tiskárnou

doma nebo s dražším vytištěním listu v copycentru. Každý pracovní list je zakončen shrnutím učiva třeba formou otázek, osmisměrky či křížovky. Někdy je vhodné zařadit na závěr úkol na doma, podle kterého poznám, zda žák v hodině dával pozor a doplňoval důležité informace (např. zda si u rozlišení talířů dle velikosti správně zapsal název talíře).

Za každým podtématem je zařazen pro žáky prostor pro poznámky – tento prostor využívají žáci k doplnění např. zajímavých poznámek z výkladu, ale zároveň ho jako učitel někdy využívám k diktování důležitých informací – žákům ale pracovní listy ani sešity na střední škole nikdo z učitelů nekontroluje. Je jen na nich, zda tento prostor využijí, či nikoliv.

Poslední strana každého pracovního listu obsahuje vymezený prostor pro vlastní poznámky žáka.

Každý učitel na naší škole má k dispozici vlastní notebook a používá aplikaci Microsoft Teams, kterou jsme ocenili v době distanční výuky. Učitel má možnost veškeré materiály zaslat žákům v elektronické podobě. Výhodou je, že pokud žák ztratí pracovní list, je možné mu ho kdykoliv opětovně zaslat.

5 Evaluace pracovních listů/sešitu

Evaluaci pracovního listu provádím bezprostředně po jeho použití v hodině. Jednak se ptám žáků, jak se jim s pracovním listem pracovalo, zda byl dost srozumitelný a přehledný. Dále sama zhodnotím, jak se mi s ním a se žáky pracovalo, rozhoduju se, zda pracovní list něčím v budoucnu doplním, nebo naopak něco budu ubírat. Pracuji tedy s vlastní sebereflexí. Před tvorbou samotného pracovního listu provádím konzultaci se zkušenější kolegyní (tzv. mentoring), která mi nejvíc pomáhá s rozsahem učiva a dává zpětnou vazbu. Další hodnocení, které je možno ve školství získat, je hospitační činnost vedení školy – v tomto případě se ale nejedná o obsahovou stránku, ale o formu probíhající hodiny.

Dotazníkové šetření probíhající hodiny neprovádím, jelikož se nedá v rámci dvouhodinové časové dotace předmětu stihnout a nepovažuji ho za přínosný. Lepší a efektivnější je pro mě na závěr hodiny po shrnutí učiva věnovat několik minut ústnímu hodnocení pracovního listu. Důvodem, proč dotazník nevyužívám, je nejen nedostatek času, ale i vyjadřovací schopnosti žáků – je pro ně jednodušší mi hned sdělit, jak se jim s ním pracovalo, než psát hodnocení.

Počítám již nyní s tím, že pracovní listy budu v průběhu dalších let doplňovat, upravovat a různě aktualizovat, protože vyučuji stále se měnící obor a také vím, že jsem začínající učitelka, která stále hledá způsoby, jak dobře učit. Jsem toho názoru, že každý učitel by měl na sobě neustále pracovat, zlepšovat se, hledat nové metody a formy učení, měl by si nechat poradit od zkušenějších kolegů, ale zároveň sám sledovat nové trendy ve výuce a v oboru. Velice kladně proto hodnotím publikaci *Moderní vyučování* od Geoffrey Pettyho.

5.1 Charakteristika třídy v evaluaci

Výuka předmětu Stolničení probíhá ve dvou skupinách žáků, kdy třída Č1 s 31 žáky je rozdělena do dvou skupin, S1 a S2, které jsou rozděleny podle výuky jazyků. Skupinu S1 (experimentální vzorek), pro kterou jsem pracovní listy vytvářela, navštěvuje 14 žáků, z toho 13 děvčat a 1 chlapec. Druhou skupinu S2 (kontrolní vzorek), která pracovní listy k dispozici neměla, navštěvuje 17 žáků, z toho 11 děvčat a 6 chlapců.

5.1.1 Školní rok 2020/2021

Časová dotace předmětu Stolničení byla v tomto školním roce dvě hodiny týdně.

Č1 byla převážně třída dívčí – v celé třídě bylo pouze 7 chlapců. Žáci na Hotelovou školu nastoupili buď ze základních škol, nebo přestoupili z jiné střední školy, kde se jim buď nelíbilo, nebo nedařilo ve studiu, tudíž jsem je z předešlých ročníků neznala. Třída nebyla dle mého názoru příliš dobrým kolektivem, ale chovali se ke mně i k sobě slušně. Někteří žáci měli kázeňské problémy, které musel řešit třídní učitel z důvodu nesnášenlivých vztahů mezi některými žáky – muselo dojít ke změně obsazení skupin S1 a S2, protože se některé žákyně v rámci jedné skupiny nesnesly. Jejich chování hraničilo již se šikanou. Třída byla zpočátku celkem vzato pasivní a žáky bylo někdy složité zapojit do jakékoliv aktivity či akce. I když jsem položila naprosto jednoduchou otázku, u které bylo jasné, že každý žák zná aspoň částečně odpověď, nikdo v hodině nereagoval. Důvodem mohlo být, že se žáci mezi sebou styděli, ale také jejich pohodlný postoj, kdy jen čekají, co učitel řekne. Atmosféra v hodinách byla občas hlučná, rušivá a negativní. Negativita se projevovala v reakcích na odpovědi některých žáků (nevhodné komentáře, úšklebky, posměšky). Pouze jedna žákyně byla vynikající a výrazně převyšovala zbytek třídy, někteří žáci byli snaživí, převažovali však žáci průměrní a několik žáků výkonově slabých s nezájmem o studium oboru.

5.2 Popis – test použitý pro evaluaci

Test na téma Inventář na úseku obsluhy složený z 20 otázek (příloha č. 2) jsem připravila pro žáky výhradně z materiálů, které jsem měla k dispozici, a to knihu *Stolnění* od Gustava Salače a z mých vypracovaných pracovních listů. V době, na kterou byl test naplánovaný, nebylo možno ho napsat ve škole prezenčně, proto jsem zvolila variantu zadání testu online formou.

- | | |
|--|-------|
| 1. Co je inventář? | 1 b. |
| 2. Jak dělíme inventář? | 3 b. |
| 3. Z jakého materiálu může být stolový inventář? Uveď 6 příkladů. | 6 b. |
| 4. Jaké druhy stolů znáš? Uveď 6 příkladů. | 6 b. |
| 5. Jaké znáš druhy židlí? Uveď 5 příkladů. | 5 b. |
| 6. Jakou funkci plní malý stolní inventář? | 1 b. |
| 7. Kde je umístěný malý stolní inventář? Ke každému uveď 3 příklady. | 8 b. |
| 8. Uveď 5 příkladů, jak dělíme velký stolní inventář. | 5 b. |
| 9. Vyjmenuj 8 příkladů restauračního prádla a popiš, k čemu slouží. | 16 b. |
| 10. Jak dělíme příbory? Ke každé skupině uveď 3 příklady. | 12 b. |
| 11. Uveď 6 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na pokrmy. | 6 b. |
| 12. Vyjmenuj 7 druhů talířů. | 7 b. |
| 13. Vyjmenuj 5 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na nápoje? | 5 b. |
| 14. Uveď 4 druhy skla na studené nápoje. | 4 b. |
| 15. Popiš 3 druhy skla na pivo. | 3 b. |
| 16. Jaké máme druhy skla na víno? Uveď a popiš 4 příklady. | 8 b. |
| 17. Vyjmenuj 6 příkladů porcelánového inventáře na teplé nápoje. | 6 b. |
| 18. K čemu slouží pomocné stoly a vozíky? | 1 b. |
| 19. Vyjmenuj 5 pomocných stolů. | 5 b. |
| 20. Vyjmenuj 6 pomocných vozíků. | 6 b. |

Klasifikaci provádím následovně – každá otázka testu je hodnocena body, které jsou uvedeny i v testu pro žáky. Kontrolu testu či případné dotazy provádím se žáky v následující vyučovací hodině čili až po oznámkování. U sporných a nesrozumitelných odpovědí se společně se žáky v následující hodině vracíme ke správným odpovědím a dávám jim možnost opravit ústně pro mě nesrozumitelná vyjádření. Pokud si svoji odpověď obhájí,

jsem ochotna změnit hodnocení testu nebo sporné odpovědi. Po kontrole se žáky zapisují hodnocení (známky) do e-třídní knihy.

Tabulka č. 1 Klasifikace testu

Hodnocení	Body
1	114 - 102
2	101 - 86
3	85 - 68
4	67 - 46
5	45 - 0

Při hodnocení testu zohledňuji formu otázek (otevřené, nebo uzavřené) a náročnost. Pokud se test skládá pouze z uzavřených odpovědí, využívám následující hodnocení.

100 % - 90 % odpovídá prospěchu výborný

89 % - 75 % odpovídá prospěchu chvalitebný

74 % - 60 % odpovídá prospěchu dobrý

59 % - 50 % odpovídá prospěchu dostatečný

49 % - 0 % odpovídá prospěchu nedostatečný

V případě, že se test skládá z uzavřených a otevřených odpovědí, využívám mírnější hodnocení.

100 % - 90 % odpovídá prospěchu výborný

89 % - 75 % odpovídá prospěchu chvalitebný

74 % - 60 % odpovídá prospěchu dobrý

59 % - 40 % odpovídá prospěchu dostatečný

39 % - 0 % odpovídá prospěchu nedostatečný

Pokud se týká hodnocení samostatné práce, využívám mírné hodnocení, které je pro žáky motivační.

100 % - 90 % odpovídá prospěchu výborný

89 % - 75 % odpovídá prospěchu chvalitebný

74 % - 50 % odpovídá prospěchu dobrý

49 % - 35 % odpovídá prospěchu dostatečný

34 % - 0 % odpovídá prospěchu nedostatečný

V klasifikačním řádu naší školy není nikde dáno procentuální hodnocení testů, proto vycházím ze zkušeností ostatních kolegů, klasifikačních řádů jiných škol (orientačně) a informací, které jsem si vyhledala na internetu.

5.3 Porovnání dosažených výsledků dvou skupin

Při hodnocení testu jsem zvolila mírnější metodu hodnocení, a to z důvodu distanční výuky.

Ze 31 žáků třídy Č1 test odevzdalo pouze 22 žáků. Důvodem byla dlouhodobá distanční výuka, ve které se negativně projevil přístup žáků ke studiu. Domnívám se, že výsledky by se lišily, pokud by se test psal prezenčně.

Tabulka č.2 Přehled odpovědí v testu skupiny S1

Otázka číslo	Správná odpověď	Částečná odpověď	Špatná odpověď	Žádná odpověď
1	11	-	-	-
2	11	-	-	-
3	7	4	-	-
4	3	8	-	-
5	8	3	-	-
6	11	-	-	-
7	1	10	-	-
8	2	-	9	-
9	1	8	2	-
10	5	5	1	-
11	3	8	-	-
12	6	5	-	-
13	2	9	-	-
14	1	7	2	1
15	11	-	-	-
16	1	4	6	-
17	-	7	2	2
18	8	-	1	2
19	2	7	-	2
20	3	5	-	3

Ve skupině S1 test neodevzdali 3 žáci.

Tabulka č. 3 Přehled klasifikace skupiny S1

Hodnocení	Počet žáků
1	1
2	4
3	6
4	0
5	3

Shrnutí odpovědí žáků ve skupině S1

Otázka č. 1. Co je inventář?

Správně odpovědělo všech 11 žáků, ačkoliv se jedná o otázku otevřenou. Na tuto otázku odpovědělo správně nejvíce žáků. Na tuto otázku stačilo odpovědět pouze jednou větou, proto se domnívám, že byla pro žáky velice jednoduchá.

Otázka č. 2. Jak dělíme inventář?

Tato otázka je uzavřená, chybně na ni neodpověděl ani jeden žák. Tato otázka byla pro žáky také jednoduchá, jelikož stačila odpověď ve třech bodech bez komentáře.

Otázka č. 3. Z jakého materiálu může být stolový inventář? Uveď 6 příkladů.

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo úplně správně pouze 7 žáků a další 4 žáci odpověděli částečně. Je velice překvapivé, že na tak jednoduchou otázku neodpověděla správně většina žáků. S různými stoly z různých materiálů se žáci setkávají v každodenním životě, navzdory tomu se ani nezamysleli nad otázkou.

Otázka č. 4. Jaké druhy stolů znáš? Uveď 6 příkladů.

Ačkoliv se jedná o uzavřenou otázku, správně na ni odpověděli pouze 3 žáci a 8 jich odpovědělo částečně. Opět jsou výsledky velice překvapivé, protože předpokládám, že

každý už někdy v životě navštívil různá stravovací zařízení (např. bar – barový stůl, kavárna – kavárenský stůl).

Otázka č. 5. Jaké znáš druhy židlí? Uveď 5 příkladů.

Jde o uzavřenou otázku, správně odpovědělo 8 žáků, 3 žáci měli částečnou odpověď. U této otázky nebyly špatné nebo žádné odpovědi. Tato otázka byla pro žáky vcelku jednoduchá, ačkoliv se jedná o podobnou otázku, jako byla předcházející. Zajímavé je, že v tomto případě si nespojili vlastní zkušenost se znalostmi.

Otázka č. 6. Jakou funkci plní malý stolní inventář?

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo správně všech 11 žáků. Ze všech otázek byla jako druhá nejlépe zodpovězena. Čekala jsem, že bude více chybných odpovědí, protože jsem předpokládala, že zapomenou na některou ze čtyř funkcí.

Otázka č. 7. Kde je umístěný malý stolní inventář? Ke každému uveď 3 příklady.

Na tuto uzavřenou otázku odpověděl správně jeden žák a 10 jich odpovědělo částečně. Z bodového hodnocení usuzuji, že nejvíce bodů ztratili na uvádění konkrétních příkladů. Oceňuji, že alespoň dvanáct žáků odpovědělo částečně.

Otázka č. 8. Uveď 5 příkladů, jak dělíme velký stolní inventář.

Tato uzavřená otázka dopadla překvapivě z celého testu nejhůře – 2 žáci odpověděli správně a 9 žáků odpovědělo špatně. Pravděpodobně tomuto dílčímu tématu žáci při učení nevěnovali pozornost.

Otázka č. 9. Vyjmenuj 8 příkladů restauračního prádla a popiš, k čemu slouží.

Tato otázka je částečně uzavřená, částečně otevřená. Otázka byla pro žáky také náročná, pouze 1 žák na ni odpověděl správně, 8 žáků částečně a 2 žáci špatně. V tomto případě neúspěšnost odpovědí opět přisuzuji tomu, že toto dílčí téma žáci podcenili a nenaučili se.

Otázka č. 10. Jak dělíme příbory? Ke každé skupině uveď 3 příklady.

Pouze 5 žáků odpovědělo správně na tuto uzavřenou otázku, 5 žáků částečně a 1 žák špatně. Problémem těchto nesprávných odpovědí bylo to, že uvedli pouze rozdělení příborů, ale nedokázali uvést správné příklady.

Otázka č. 11. Uveď 6 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na pokrmy.

Na tuto velmi jednoduchou uzavřenou otázku odpověděli správně 3 žáci a 8 žáků částečně. Otázka je opět velice jednoduchá, z odpovědí vyplývá, že se žáci nenaučili a sami nedokázali logicky vyvodit odpovědi.

Otázka č. 12. Vyjmenuj 7 druhů talířů.

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo 6 žáků správně, 5 žáků částečně a nikdo špatně. Odpovědi dopadly průměrně, někteří se naučili pořádně, někteří alespoň částečně.

Otázka č. 13. Vyjmenuj 5 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na nápoje?

Na uzavřenou otázku odpověděli 2 žáci správně a 9 žáků odpovědělo částečně. Jedná se opět o velice jednoduchou otázku, z čehož vyvozují, že problém byl pouze v naučení se několika příkladů.

Otázka č. 14. Uveď 4 druhy skla na studené nápoje.

Na uzavřenou otázku odpověděl správně pouze 1 žák, 7 žáků částečně, 2 žáci odpověděli špatně a 1 žák vůbec. Vzhledem k jednoduchosti položené otázky se zdá, že se žáci nenaučili.

Otázka č. 15. Popiš 3 druhy skla na pivo.

Na uzavřenou otázku odpovědělo všech 11 žáků správně. Zde je patrné, že tato otázka byla pro žáky jednoduchá, s těmito informacemi se zjevně setkávají v běžném životě.

Otázka č. 16. Jaké máme druhy skla na víno? Uveď a popiš 4 příklady.

Na uzavřenou otázku neodpověděl pouze 1 žák správně, 4 žáci částečně a 6 žáků špatně. Tato otázka byla pro žáky obtížnější, protože jsem od nich očekávala i uvedení příkladů.

Otázka č. 17. Vyjmenuj 6 příkladů porcelánového inventáře na teplé nápoje.

Na uzavřenou otázku neodpověděl nikdo správně, 7 jich odpovědělo částečně, 2 žáci špatně, 2 žáci neodpověděli vůbec. Ačkoliv jde o velice jednoduchou otázku a v pracovním listě měli více příkladů než 6, nedokázali nebo nebyli ochotni se je naučit. Téma porcelánu jim nemusí být blízké a mohli mít problém hledat souvislosti se svými životními zkušenostmi.

Otázka č. 18. K čemu slouží pomocné stoly a vozíky?

Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 8 žáků správně, nikdo částečně, 1 žák špatně a 2 žáci vůbec. Očekávaná odpověď byla velice jednoduchá, stačilo odpovědět jednou větou. 1 žák nedokázal vysvětlit funkci pomocných stolů a vozíků a 2 žáci se ani nesnažili o odpověď.

Otázka č. 19. Vyjmenuj 5 pomocných stolů.

Na uzavřenou otázku odpověděli 2 žáci správně, 7 žáků částečně, nikdo špatně, 2 žáci vůbec. Ačkoliv mají žáci při výkladu a práci s pracovním listem uvedeno více příkladů, nedokáží se všichni naučit alespoň pět z nich.

Otázka č. 20. Vyjmenuj 6 pomocných vozíků.

Na uzavřenou otázku odpověděli 3 žáci správně, 5 žáků částečně, nikdo špatně, 3 žáci neodpověděli vůbec. Polovina žáků se opět nedokázala naučit alespoň šest příkladů, což přisuzuji jejich pohodlnosti a nezájmu a učivo a obor.

S výsledky skupiny S1 jsem spokojena, odpovídají očekávaným výsledkům, kdy jeden žák dostal jedničku, čtyři žáci byli hodnoceni známkou za dva, šest žáků za tři, žádný žák nedostal známkou čtyři a tři žáci test nevyplnili, tudíž byli hodnoceni známkou pět.

Snažila jsem se pro žáky udělat maximum – vytvořila jsem jim pracovní listy, které byly dle mého názoru přehledné a které oni sami hodnotili velice kladně, neobsahovaly žádné nadbytečné informace a na závěr každého pracovního listu jsme učivo formou otázek zopakovali. Hodnocení pracovních listů žáky uvádím v kapitole 6. Diskuse.

Tabulka č. 4 Přehled odpovědí v testu skupiny S2

Otázka číslo	Správná odpověď	Částečná odpověď	Špatná odpověď	Žádná odpověď
1	10	-	-	1
2	5	-	5	1
3	4	2	3	2
4	1	6	4	-
5	7	-	3	1
6	7	-	3	1
7	2	3	5	1
8	-	-	10	1
9	1	7	1	2
10	3	6	-	2
11	1	8	-	2
12	5	4	-	2
13	2	7	-	2
14	1	3	5	2
15	6	-	1	4
16	-	5	3	3
17	-	8	1	2
18	6	-	3	2
19	7	2	-	2
20	8	1	-	2

Ve skupině S2 test neodevzdalo 6 žáků.

Tabulka č. 5 Přehled klasifikace skupiny S2

Hodnocení	Počet žáků
1	0
2	4
3	2
4	3
5	8

Shrnutí odpovědí žáků ve skupině S2

Otázka č. 1. Co je inventář?

Správně odpovědělo 10 žáků, ačkoliv se jedná o otázku otevřenou. Na tuto otázku odpovědělo správně nejvíce žáků, pouze 1 žák neodpověděl. Zde stačilo odpovědět pouze jednou větou, proto se domnívám, že byla pro žáky velice jednoduchá.

Otázka č. 2. Jak dělíme inventář?

Na tuto uzavřenou otázku správně odpovědělo 5 žáků, chybně na ni odpovědělo 5 žáků a jeden žák neodpověděl vůbec. Na tuto otázku stačila odpověď ve třech bodech bez komentáře.

Otázka č. 3. Z jakého materiálu může být stolový inventář? Uveď 6 příkladů.

Na tuto uzavřenou otázku odpověděli úplně správně pouze 4 žáci, další 2 žáci odpověděli částečně a další 3 žáci měli odpověď špatnou. 2 žáci neodpověděli vůbec. Je velice překvapivé, že na tak jednoduchou otázku neodpověděla správně většina žáků. S různými stoly z různých materiálů se žáci setkávají v každodenním životě, navzdory tomu se ani nezamysleli nad otázkou.

Otázka č. 4. Jaké druhy stolů znáš? Uveď 6 příkladů.

Ačkoliv se jedná o uzavřenou otázku, správně na ni odpověděl pouze 1 žák, 6 jich odpovědělo částečně a 4 žáci odpověděli nesprávně. Opět jsou výsledky velice překvapivé, protože předpokládám, že každý už někdy v životě navštívil různá stravovací zařízení (např. bar – barový stůl, kavárna – kavárenský stůl).

Otázka č. 5. Jaké znáš druhy židlí? Uveď 5 příkladů.

Jde o uzavřenou otázku, na kterou správně odpovědělo 7 žáků, ani jeden žák neměl částečnou odpověď a 3 žáci odpověděli špatně. Opět 1 žák neodpověděl vůbec. Tato otázka byla pro žáky vcelku jednoduchá, ačkoliv se jedná o podobnou otázku, jako byla předcházející. Zajímavé je, že v tomto případě si vlastní zkušenost se znalostmi spojili.

Otázka č. 6. Jakou funkci plní malý stolní inventář?

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo správně 7 žáků, byly pouze 3 špatné odpovědi. 1 žák neodpověděl vůbec. Čekala jsem, že bude více chybných odpovědí, protože jsem předpokládala, že zapomenou na některou ze čtyř funkcí.

Otázka č. 7. Kde je umístěný malý stolní inventář? Ke každému uveď 3 příklady.

Na tuto uzavřenou otázku odpověděli pouze 2 žáci. 3 odpověděli částečně, 5 žáků špatně a 1 žák vůbec. Z bodového hodnocení usuzuji, že nejvíce bodů ztratili na uvádění konkrétních příkladů. Oceňuji, že alespoň devět žáků odpovědělo částečně.

Otázka č. 8. Uveď 5 příkladů, jak dělíme velký stolní inventář.

Tato uzavřená otázka dopadla překvapivě z celého testu nejhůře – všech 10 žáků odpovědělo špatně a 1 žák neodpověděl vůbec. Pravděpodobně tomuto dílčímu tématu žáci při učení nevěnovali pozornost.

Otázka č. 9. Vyjmenuj 8 příkladů restauračního prádla a popiš, k čemu slouží.

Tato otázka je částečně uzavřená, částečně otevřená. Otázka byla pro žáky také náročná, splnil ji pouze 1 žák, 7 žáků částečně, 1 žák špatně a 2 žáci vůbec. V tomto případě neúspěšnost odpovědí opět prisuzuji tomu, že toto dílčí téma žáci podcenili a nenaučili se.

Otázka č. 10. Jak dělíme příbory? Ke každé skupině uveď 3 příklady.

Pouze 3 žáci odpověděli správně na tuto uzavřenou otázku, 6 žáků částečně, nikdo špatně a 2 žáci vůbec. Problémem těchto nesprávných odpovědí bylo to, že uvedli pouze rozdělení příborů, ale nedokázali uvést správné příklady.

Otázka č. 11. Uveď 6 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na pokrmy.

Na tuto velmi jednoduchou uzavřenou otázku odpověděl správně pouze 1 žák, 8 žáků částečně, nikdo špatně a 2 žáci neodpověděli vůbec. Otázka je opět velice jednoduchá, z odpovědí vyplývá, že se žáci nenaucili a sami nedokázali logicky vyvodit odpovědi.

Otázka č. 12. Vyjmenuj 7 druhů talířů.

Na tuto uzavřenou otázku odpovědělo 5 žáků správně, 4 žáků částečně, nikdo špatně, ale 2 žáci neodpověděli vůbec. Odpovědi dopadly průměrně, někteří se naučili pořádně, někteří alespoň částečně.

Otázka č. 13. Vyjmenuj 5 příkladů, z jakého materiálu může být inventář na nápoje?

Na uzavřenou otázku odpověděli 2 žáci správně, 7 jich odpovědělo částečně, nikdo špatně a 2 žáci neodpověděli vůbec. Jedná se opět o velice jednoduchou otázku, z čehož vyvozují, že problém byl pouze v naučení se několika příkladů.

Otázka č. 14. Uveď 4 druhy skla na studené nápoje.

Na uzavřenou otázku odpověděl správně pouze 1 žák, 3 žáci částečně, 5 jich odpovědělo špatně a 2 žáci vůbec. Vzhledem k jednoduchosti položené otázky je zde patrné, že se žáci opět nenaucili.

Otázka č. 15. Popiš 3 druhy skla na pivo.

Na uzavřenou otázku odpovědělo 6 žáků správně, nikdo částečně, 1 žák špatně a 4 žáci vůbec. Ačkoliv jde o velice jednoduchou otázku, nedokázali nebo nebyli ochotni se je naučit.

Otázka č. 16. Jaké máme druhy skla na víno? Uveď a popiš 4 příklady.

Na uzavřenou otázku neodpověděl nikdo správně, 5 žáků částečně, 3 žáci špatně a 3 žáci neodpověděli vůbec. Tato otázka byla pro žáky trochu těžší, protože jsem od nich očekávala i uvedení příkladů.

Otázka č. 17. Vyjmenuj 6 příkladů porcelánového inventáře na teplé nápoje.

Na uzavřenou otázku neodpověděl nikdo správně, 8 jich odpovědělo částečně, 1 žák špatně, 2 žáci vůbec. Ačkoliv jde o velice jednoduchou otázku, nedokázali nebo nebyli ochotni se je naučit.

Otázka č. 18. K čemu slouží pomocné stoly a vozíky?

Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 6 žáků správně, nikdo částečně, 3 žáci špatně a 2 žáci vůbec. Očekávaná odpověď byla velice jednoduchá, stačilo odpovědět jednou větou, přesto se 2 žáci ani nesnažili o odpověď a 3 nedokázali vysvětlit funkci pomocných stolů a vozíků.

Otázka č. 19. Vyjmenuj 5 pomocných stolů.

Na uzavřenou otázku odpovědělo 7 žáků správně, 2 žáci částečně, nikdo špatně, 2 žáci vůbec. Ačkoliv mají žáci při výkladu uvedeno více příkladů, nedokáží se všichni naučit alespoň pět z nich.

Otázka č. 20. Vyjmenuj 6 pomocných vozíků.

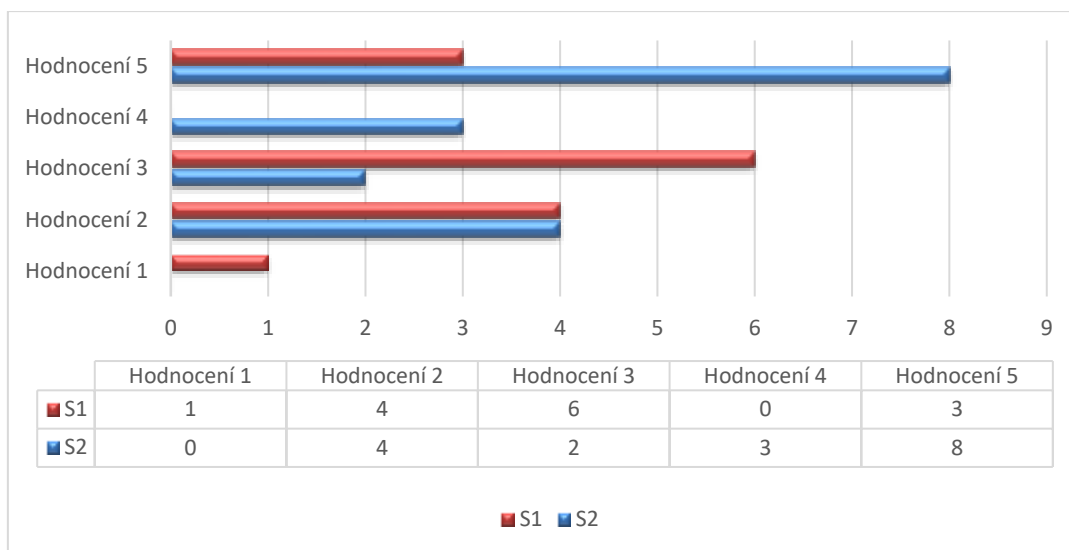
Na uzavřenou otázku odpovědělo 8 žáků správně, 1 žák částečně, nikdo špatně, 2 žáci neodpověděli vůbec.

Z výsledků daného testu ve skupině S2 jsem osobně trochu zklamaná. Znamku jedna ne získal nikdo, známku dva měli čtyři žáci, trojku dva žáci, čtyřku tři a pětku osm žáků (z toho šest žáků test neodevzdalo vůbec).

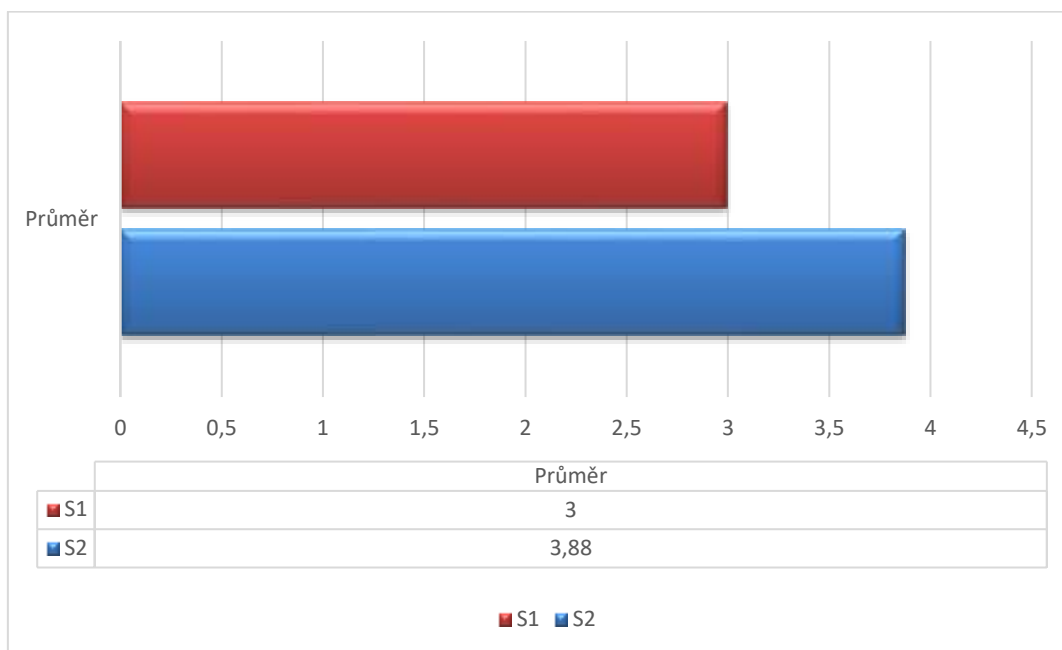
Tito žáci neměli k dispozici žádné pracovní listy. Učivo jsem jim pouze diktovala, z toho usuzuji, že si poznámky nepsali a během online hodiny jsem neměla vůbec možnost kontrolovat, zda si žáci opravdu zapisují.

Pokud by se psal test v normálním režimu, předpokládám, že by dopadl ještě hůře, jelikož nyní měli na test ještě více času než během vyučovací hodiny ve škole. I když jsem do testu dávala velice jednoduché otázky, ve kterých stačilo uvést několik příkladů, někteří žáci se nic nenaučili. Někteří dokonce vyplnili test pouze do poloviny nebo částečně za polovinu, protože pravděpodobně usoudili, že pokud vyplní část, nemůžou dostat z testu známku nedostatečnou. Celkově špatné výsledky některých žáků tohoto oboru jsou nejenom v předmětu Stolničení, ale prakticky ve všech předmětech.

Graf č. 1 Grafické znázornění výsledků skupin S1 a S2



Graf č. 2 Grafické znázornění průměrného hodnocení skupin S1 a S2



Z grafů č. 1 a č. 2 vyplývá, že žáci skupiny S1, kteří měli k dispozici pracovní listy, dosáhli lepších výsledků. Tím byla potvrzena mnou stanovená hypotéza:

Žáci skupiny S1 (experimentální vzorek), kteří měli k dispozici ve výuce vytvořené pracovní listy a pracovali s nimi, dosáhli v závěrečném testu lepších výsledků než žáci ze skupiny S2 (kontrolní vzorek), kteří pracovní listy ve výuce neměli.

6 Diskuse

Jsem si vědoma toho, že mnou získané výsledky nelze zobecňovat na celou populaci žáků – pro mě však bylo podstatné zjistit dopad mých aktivit na učení žáků – tj. výsledky vztahují v souladu s akčním výzkumem ke konkrétní zkoumané skupině (Průcha, 1995).

Osobně nejsem sice spokojena s výsledky testů, avšak jsem spokojená s tím, jak se mi se žáky pracovalo s mým vytvořeným materiálem (pracovními listy). Také bylo velice potěšující, jak žáci pracovní listy hodnotili. Po každém vyplněném pracovním listu jsem se žáků ptala, jak se jim líbil, zda by na něm něco změnili, jestli jim vyhovovala struktura, zda byly dostatečně přehledné a zaujaly je svou formou. Všechny reakce žáků byly kladné, líbil se jim prostor pro poznámky, kladně hodnotili obrázky k daným tématům, ocenili jejich užitečnost do budoucna k přípravě na závěrečnou zkoušku.

Po diskuzi nad pracovními listy jsem žáky na poslední online hodině požádala o zodpovězení několika otázek týkajících se hodnocení pracovních listů. Protože jsem chtěla soukromý názor každého žáka, požádala jsem je, aby mi vše napsali do soukromého chatu. Na moji prosbu nereagovali podle očekávání všichni, proto zde uvádím názory osmi žáků, kteří mé prosbě vyhověli.

Na otázku, jak se žákům s pracovními listy pracovalo, nejčastěji odpovídali, že se jim pracovalo dobře (lépe než se sešitem), bavila je práce s nimi i jejich barevné vybavení, např. *„Dobře, zaujali mě a jsou hezký, lepší než sešit.“*

Druhá otázka směřovala ke struktuře a vzhledu pracovních listů. Žákům se struktura líbila a vzhled také, např. *„Pracovní listy jsou hezký, přehledný a jednoduchý.“*

Následující otázka se zabývala použitými obrázky. Žáci je velmi oceňovali, pomáhala jim tematická blízkost a vizualizace, která jim pomáhá v učení, např. *„Super, aspoň vím, jak to vypadá; Líp si to podle obrázku zapamatuju; Není to nuda.“*

Čtvrtá otázka zjišťovala, jak se žákům z pracovních listů učilo. Žáci vypovídali, že se jim učilo dobře díky jejich přehlednosti a stručnosti, konkrétně: *„Lepší, než sešit a knížka; Dobře, je to hezky srovnaný; Dobře, píšeme jen to nejdůležitější; Super, málo textu.“*

Předposlední otázka ověřovala, zda žákům vyhovovalo shrnutí s otázkami na konci každé kapitoly. Žáci, kteří se vyjádřili, jednoznačně toto shrnutí velice kladně hodnotili („*Dobré na opakování; Myslím, že je to super.*“) a díky těmto otázkám pro ně také bylo možné shrnout si nejdůležitější poznatky, které budou dále ověřovány, což dokládají třeba tyto výroky dvou žákyň: „*Bylo to fajn, alespoň si můžu zopakovat to nejdůležitější.; Aspoň jsem věděla, jaký budou otázky v testu.*“

Závěrečná otázka byla perspektivní, směřovala na to, co žákům v pracovních listech chybělo, abych mohla na základě těchto informací své pracovní listy dále vylepšovat. Žáci se jednoznačně shodovali, že jim nic nechybělo, a naopak se ještě dožadovali dalších pracovních listů, o čemž svědčí tyto výroky: „*Nic mi nechybělo. Dávám 10/10. Chtěla bych je i příště; Dostaneme další?*“

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala tématu pracovních listů do předmětu Stolničení – konkrétně tématu Inventář na úseku obsluhy. Téma bylo pro mě jako pro začínající učitelku velice aktuální a především přínosné.

Hned na začátku mé praxe jako učitelky odborného předmětu jsem se setkala s problémem nedostatku učebních pomůcek a materiálu. Proto jsem se rozhodla si dle mého názoru vhodné a užitečné materiály sama vytvořit.

Vytvoření pracovních listů mi trvalo mnohem déle, než jsem předpokládala. Finální verze prošla mnoha úpravami, než jsem je dala žákům k dispozici. Přesvědčila jsem se o tom, že to, co jsem považovala za nejjednodušší (výběr vhodných obrázků), bylo nakonec to nejkomplikovanější – na internetu je sice k dispozici veliké množství obrázků, ale není možné do pracovního listu vybrat jakýkoliv – roli zde hrálo rozlišení fotografií, barvy, zajímavost, nevhodné pozadí na obrázcích, barevné pozadí a téma jako takové atd.

Hotové pracovní listy jsem následně použila v distanční výuce se žáky 1. ročníku pouze u skupiny S1. Pracovní listy jsme společně během distanční výuky vyplňovali online formou (naše škola využívala Microsoft Teams).

Po ukončení a zopakování tématu psali žáci test, který obsahoval 20 otázek. Stejný test psali žáci skupiny S2, kteří ovšem tyto pracovní listy během výuky k dispozici neměli.

Výstupní test k mnou zvolenému tématu dopadl podle očekávání, předpokládala jsem, že výsledky skupiny S1, která měla k dispozici pracovní listy, budou lepší, což se v hodnocení potvrdilo. Skupina S1, která měla k dispozici pracovní listy, dosáhla po vyhodnocení testu průměr známek 3, skupina S2, která pracovní listy k dispozici neměla, dosáhla průměr známek 3,88.

Analýza výsledků testu mi potvrdila další předpoklad, a sice že pracovní listy pro obor Stolničení jsou velice potřebné a především přínosné pro učení žáků. Vycházím z toho, jak se s nimi v hodinách pracovalo a z reakcí žáků – pracovní listy žáci hodnotili kladně. Své reakce na formu a obsah pracovních listů mi vyjádřili někteří žáci v soukromém chatu. Po této zkušenosti jsem se rozhodla pracovat na nich dále, vylepšovat je, doplňovat a vytvořit je v budoucnu pro všechny ročníky. Jednoznačně se mi s nimi učilo mnohem lépe než se

zastaralou učebnicí z devadesátých let, která žáky a také učitele odrazuje například i neaktuálními obrázky, které jsou v dnešní době spíše zábavné než ilustrativní. Tím ale nezavrhuji učebnici *Stolničení* od Salače jako takovou, spíše mi v ní vadí neaktuálnost některých témat.

Tuto bakalářskou práci hodnotím jako přínosnou a pro mě osobně motivační do budoucnosti. Domnívám se, že cíle, které jsem si zadala na začátku psaní mé bakalářské práce, jsem splnila a zároveň je pro mě také důležité, že jsem pomohla žákům a snad tyto pracovní listy ve třetím ročníku, kdy se budou věnovat přípravě na závěrečnou zkoušku, ocení.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ČADÍLEK, Miroslav, 2005. *Didaktika praktického vyučování I*. Brno: Katedra didaktických technologií Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně.
- DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK, 1997. *Didaktika odborných předmětů*. 53. Brno: Paido. ISBN 80-85931-35-4.
- JANÍK, T. (2004). Akční výzkum. In Maňák, J., Švec, V. (ed.), *Cesty pedagogického výzkumu*. (s. 51-67). Brno: Paido. ISBN 80-7315-078-6.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST, 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. 148. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- MAŇÁK, Josef, 1999. *Nárys didaktiky*. 2. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-1661-2.
- Metodický list k tvorbě vzdělávacích materiálů pro ZŠ* [online], 2011. Praha: MŠMT [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/17860>
- METZ, Reinhold, Hermann GRÜNER a Thomas KESSLER, 2008. *Restaurace a host*. 21. Praha: EUROPA - SOBOTÁLES cz., 604 s. ISBN 978-80-86706-18-4.
- NEZVALOVÁ, Danuše, 2003. Akční výzkum ve škole. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. 300-308 [cit. 2021-02-13]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1942>
- PETTY, Geoff, 2013. *Moderní vyučování*. 6. Praha: Portál, 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PETTY, Geoffrey, 2004. *Moderní vyučování*. 3. Praha: Portál, 380 s. ISBN 80-7178-978-X.
- PRŮCHA, Jan, 1995. *Pedagogický výzkum - Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 132 s. ISBN 80-7184-132-3.

- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1998. *Pedagogický slovník*. 2. Praha: Portál, 336 s. ISBN 80-7178-252-1.
- RAMBOUSEK, Vladimír, 2014. *Materiální didaktické prostředky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 59 s. ISBN 978-80-7290-664-2.
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 65-51-H/01 Kuchař - číšník* [online], 2007. Praha: MŠMT [cit. 2021-01-29]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%206551H01%20Kuchar%20cisnik.pdf>
- STARÝ, Karel, 2005. *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál, 136 s. ISBN 80-7178-556-3.
- SUSMAN, G. (1983). *Action Research: A Sociotechnical System Perspective*. London: Sage Publication.
- SÝKORA, Miloslav, 1996. *Učebnice, její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů: Tvorba učebnic - Kritéria výběru učebnice*. Praha: EM - Effect. ISBN 80-900566-1-X.
- ŠVP, 2017. *Hotelová škola Teplice: Školní vzdělávací program: Číšník - servírka* [online]. Hotelová škola Teplice [cit. 2021-01-13]. Dostupné z: https://www.sostp.cz/sites/default/files/cisnik_2017_0.doc

Seznam příloh

Příloha č. 1 Ukázka pracovních listů